ОЧЕРКИ

по

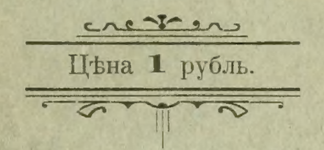
МЕТОДИКѢ ИСТОРІИ

СОСТАВИЛЪ

К. А. Ивановъ,

Директоръ С.-Петербургской 12-й гимназіи.

ВТОРОЕ ИЗДАНІЕ, ДОПОЛНЕННОЕ.



С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Складъ изданія въ книгоиздательствѣ „Петербургскій Учебный Магазинъ".

Петербургская стор., Большой просп., 10.

1912.

Ivanov, Konstantin Alekseevich

ОЧЕРКИ

ПО

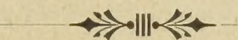
МЕТОДИКѢ ИСТОРІИ

СОСТАВИЛЪ

К. А. Ивановъ,

Директоръ С.-Петербургской 12-й гимназіи.

ВТОРОЕ ИЗДАНІЕ, ДОПОЛНЕННОЕ.



С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Складъ изданія въ книгоиздательствѣ „Петербургскій Учебный Магазинъ".

Петербургская стор., Большой просп., 10.

1912.

Спб. Типо-литографія М. П. Фроловой. Галерная, 6.



ВВЕДЕНІЕ.

Методика исторіи предназначается для тѣхъ лицъ, которыя собираются преподавать или преподаютъ исторію въ среднихъ и низшихъ школахъ. Ей принадлежитъ очень скромное мѣсто въ ряду другихъ педагогическихъ дисциплинъ (психологіи, педагогики, дидактики, гигіены и проч.), обязательныхъ для того, кто пожелалъ бы посвятить себя педагогической дѣятельности. Но никакія педагогическія дисциплины не создадутъ педагога, если человѣкъ, стремящійся къ этому почетному званію, не обладаетъ извѣстными, необходимыми для этого свойствами. И прежде всего — педагогъ долженъ *знать* свой предметъ. Онъ долженъ знать его не на томъ застывшемъ уровнѣ, на которомъ сдалъ свой послѣдній экзаменъ. Онъ долженъ слѣдить за его дальнѣйшимъ развитіемъ, долженъ пополнять свои знанія. Только при такомъ условіи онъ будетъ истинно полезнымъ своимъ ученикамъ или ученицамъ. Только при такомъ условіи онъ будетъ въ состояніи удовлетворять ихъ естественную любознательность, а слѣдовательно, станетъ необходимымъ для нихъ. Только при такомъ условіи онъ можетъ *любить* свой предметъ. Въ сущности, чувство любви есть первое и необходимѣйшее условіе, обезпечивающее полный успѣхъ въ педагоги-

ческой дѣятельности. Если я поставилъ на первомъ мѣстѣ знаніе, то сдѣлалъ это лишь потому, что истинно, а слѣдовательно, и прочно любить мы можемъ только то, что знаемъ. Но можно знать свой предметъ и любить его, но въ то же самое время быть плохимъ педагогомъ. Необходимо еще горячо любить какъ дѣло преподаванія, такъ и объектъ его, т. е. учениковъ или ученицъ. Если ищущее педагогической дѣятельности лицо обладаетъ указанными мною качествами, не желаетъ другой карьеры, хотя бы она была болѣе легкой и болѣе выгодной, я скажу, что у такого лица есть *призваніе*. При наличности всѣхъ этихъ качествъ не замедлитъ себя ждать и *умѣнье*. Въ этомъ послѣднемъ отношеніи можетъ оказать ему извѣстную помощь предлагаемая методика исторіи.

Въ заключеніе относительно выпускаемой въ свѣтъ работы могу сказать, что она является первою попыткой дать самостоятельно разработанную методику исторіи. Все въ ней съ начала до конца, за исключеніемъ весьма немногаго, внушено личнымъ опытомъ и продиктовано горячимъ желаніемъ принести посильную пользу дѣлу преподаванія излюбленнаго предмета. Нѣтъ въ ней ни туманныхъ выраженій, ни пестрой терминологіи. Жизнь ставитъ вопросы просто и ясно, и отвѣчать на нихъ необходимо такъ же. Насколько удалось мнѣ осуществить свое намѣреніе, лучше всего скажутъ тѣ, для кого написана настоящая книжка.

Меррекюль.
25 іюля 1907 года.

Очерки по методикѣ исторіи.

1. Опредѣленіе понятія.

Подъ *исторіей* мы разумѣемъ науку, стремящуюся раскрыть минувшее человѣчества во всей возможной полнотѣ и установить связь между отдѣльными моментами этого минувшаго. Подобно остальнымъ наукамъ, исторія имѣетъ своею цѣлью отысканіе истины.

Подъ *методикой*, въ широкомъ смыслѣ этого слова, разумѣется ученіе о методахъ, т. е. путяхъ или способахъ научнаго изученія или преподаванія той или другой науки (ἡ μέθοδος — путь, способъ изысканія или изложенія).

Такимъ образомъ подъ *методикой исторіи* мы разумѣемъ двѣ различныхъ дисциплины, смотря по тому, прилагается ли методика къ научному изученію исторіи или имѣетъ своею цѣлью отысканіе методовъ преподаванія исторіи, какъ школьнаго предмета. Первую изъ этихъ дисциплинъ можно точно назвать *научною* методикой исторіи, практика пріурочиваетъ именно къ ней терминъ *методологіи*. Вторую изъ указанныхъ дисциплинъ можно назвать *школьной* методикой исторіи. Послѣдняя и является предметомъ нашего вниманія. Называя ее, ради краткости, какъ это и принято, просто методикой исторіи, мы опредѣляемъ ее, какъ *педагогическую дисциплину, имѣющую своею цѣлью*

выясненіе образовательнаго значенія исторіи и *отысканіе, описаніе и оцѣнку способовъ, которые ведутъ къ лучшей постановкѣ исторіи, какъ учебнаго предмета.*

2. Исторія, какъ наука.

Ближайшими вопросами, подлежащими нашему вниманію, являются вопросы объ исторіи, какъ наукѣ, и исторіи, какъ учебномъ предметѣ. Обратимся къ первому изъ нихъ.

Исторія пережила различныя стадіи въ своемъ развитіи. Первоначальнымъ типомъ историческаго произведенія былъ простой разсказъ о совершившемся. Объектомъ исторической науки на этой стадіи ея развитія былъ самый фактическій матеріалъ. Въ первомъ періодѣ своего развитія исторія была такимъ образомъ *повѣствовательною* (erzählende oder referierende Geschichte). Этотъ типъ историческаго знанія вполнѣ удовлетворялъ человѣка на извѣстной ступени его развитія.

Съ развитіемъ общественной и политической жизни видоизмѣнился и взглядъ на исторію. Одного разсказа стало недостаточно. Человѣкъ желалъ поучиться изъ прошлаго, чтобы использовать его въ своемъ настоящемъ положеніи. Исторія превращалась въ прикладную дисциплину. Если Геродотъ, отецъ исторіи, только разсказываетъ, то его великій преемникъ Ѳукидидъ, первый историкъ новаго типа, заявляетъ слѣдующее: «изысканія были трудны, потому что очевидцы различныхъ событій передавали объ одномъ и томъ же неодинаково, такъ, какъ каждый могъ по силѣ сочувствія той или другой сторонѣ или по памяти». Подчеркнувъ трудность *изысканія*, вызываемую необходимостью относиться къ имѣющемуся фактическому матеріалу критически, Ѳукидидъ продолжаетъ: «быть можетъ, изложеніе мое,

чуждое басенъ, покажется менѣе пріятнымъ для слуха, зато найдутъ его *полезнымъ* всѣ тѣ, которые хотятъ поразмыслить о достовѣрномъ прошломъ, могущемъ по свойству человѣческой природы повториться когда-либо въ будущемъ въ томъ самомъ или подобномъ видѣ,—а этого для меня достаточно» [1]). Для удовлетворенія подобнаго требованія одного разсказа было мало. Необходимо было осмыслять событія, допытываться до ихъ причинъ, улавливать ихъ поводы и останавливать вниманіе на послѣдствіяхъ. У Ѳукидида мы и встрѣчаемъ впервые разграниченіе понятій о причинѣ и поводѣ [2]). Заключая въ себѣ свой первичный элементъ, исторія превратилась въ осмысленный разсказъ о прошломъ, обращая вниманіе читателей на причинную связь явленій, преслѣдуя главнымъ образомъ поучительную, т. е. чисто практическую цѣль. Исторія новаго типа извѣстна подъ именемъ исторіи *прагматической* (Lehrhafte oder pragmatische Geschichte). Но на этомъ не могло остановиться ея развитіе. По мѣрѣ своего развитія, человѣкъ началъ стремиться къ тому, чтобы выяснить себѣ, какъ возникло, какъ развивалось во времени то или другое историческое явленіе, какъ стало таковымъ, каковымъ оно является въ данное время. Человѣкъ уже пересталъ искать въ ней занимательности, интереснаго разсказа, покинулъ мысль о ней, какъ о предметѣ поучительномъ, но сталъ стремиться къ уловленію той внутренней, органической связи, которая существуетъ между событіями. Ему уже мало одного установленія факта, мало его осмысленія въ ряду ближайшихъ фактовъ: онъ ищетъ ему мѣста въ ряду цѣлой цѣпи событій; онъ слѣдитъ за родословіемъ того или другого историческаго явленія; для

---

[1]) Ѳукидидъ, I, 22.

[2]) Ѳукидидъ, I, 23.

него историческое явленіе представляется достойнымъ изученія само въ себѣ. Когда наступилъ этотъ высшій фазисъ въ развитіи исторіи, какъ науки, превратившейся изъ прагматической въ *генетическую* (entwickelnde oder genetische Geschichte), она подошла близко къ тому понятію, которое мы имѣемъ о наукѣ, такъ какъ цѣлью ея стало исканіе истины, безъ отношенія къ занимательности предмета и степени приложимости его къ жизни.

Такъ какъ каждая наука имѣетъ свою собственную, строго ограниченную территорію, то первыми вопросами научной методики (методологіи) исторіи и являются вопросы о границахъ ея научной области и объ отношеніи ея къ другимъ наукамъ. Серьезностью задачи обусловливается и серьезность ея разрѣшенія. Первымъ капитальнымъ вопросомъ въ методологіи исторіи является *ученіе объ источникахъ*, вторымъ—*о критикѣ*. Данныя, извлеченныя изъ источниковъ и подвергнутыя строгой критической провѣркѣ, необходимо поставить во взаимную связь, понять ихъ. Поэтому слѣдующій отдѣлъ въ методологіи посвящается вопросу о способахъ *пониманія*, такъ какъ послѣднее бываетъ сопряжено съ различными и притомъ серьезными затрудненіями. За этимъ слѣдуетъ уже самое изображеніе событій. Изъ всего вышеизложеннаго ясно, что исторія, какъ наука, требуетъ самостоятельнаго личнаго труда въ дѣлѣ ея разработки.

3. Исторія, какъ учебный предметъ.

Но исторія является въ то же самое время и учебнымъ, школьнымъ предметомъ. Ея право на существованіе въ школѣ опредѣляется, между прочимъ, тѣмъ общимъ основаніемъ, въ силу котораго каждая изъ

наукъ является и учебнымъ предметомъ. Каждой наукѣ необходимы работники. Послѣдніе могутъ сдѣлаться таковыми въ области той или другой науки лишь послѣ того, какъ усвоютъ данную науку, какъ учебный предметъ. Введенная въ курсъ учебныхъ предметовъ, исторія находитъ себѣ сторонниковъ, находитъ и развиваетъ историческія способности и такимъ путемъ подготовляетъ себѣ извѣстный контингентъ ученыхъ, безъ которыхъ никакая наука развиваться не можетъ. Но процентъ ученыхъ историковъ, какъ и вообще ученыхъ, очень невеликъ. Для достиженія этой цѣли мѣсто исторіи, какъ учебнаго предмета, могло бы не опускаться ниже трехъ старшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній для подготовки молодыхъ людей къ слушанію научныхъ курсовъ исторіи на соотвѣтствующихъ факультетахъ. Именно такъ обстоитъ дѣло съ другою, популярной и имѣющей великое будущее, наукой — физикой, нуждающейся нисколько не менѣе исторіи въ контингентѣ людей, которые посвящали бы всю свою жизнь, всѣ силы ея дальнѣйшему развитію.

Очевидно, исторія обладаетъ еще особенными свойствами. Иначе трудно было бы объяснить современное педагогическое направленіе, придающее ея изученію исключительное значеніе.

Первое свойство ея заключается въ ея *удобопонятности*. Между тѣмъ, какъ физика, для надлежащаго пониманія, требуетъ сравнительно серьезной математической подготовки и умственнаго развитія вообще, неизмѣримо обширная область исторіи заключаетъ въ себѣ стороны такого рода, которыя могутъ дать посильный матеріалъ и ребенку 10—11 лѣтъ.

Главнѣйшею цѣлью среднихъ учебныхъ заведеній, оправдывающею прежде всего ихъ существованіе, является умственное развитіе и воспитаніе подрастающихъ

поколѣній. Обѣ цѣли эти такъ тѣсно связаны между собою, такъ тѣсно проявляются фактическія осуществленія той и другой, что ихъ почти невозможно отдѣлить другъ отъ друга. Глубоко ошибается тотъ, кто говоритъ, а можетъ быть, и думаетъ, что школа лишь учитъ, но не воспитываетъ ввѣренныхъ ей питомцевъ. «Сохрани меня Богъ—говоритъ Н. И. Пироговъ—отвергать всякое благое вліяніе школы на новое поколѣніе, на жизнь нашего общества. Нѣтъ; но школа одолжена своимъ личнымъ вліяніемъ наукѣ — и скажу прямо мое убѣжденіе—одной только наукѣ. Въ наукѣ кроется такой нравственно - воспитательный элементъ, который никогда не пропадаетъ, какіе бы ни были ея представители. Наука беретъ свое и, дѣйствуя на умъ, дѣйствуетъ и на нравы. Въ этомъ всего лучше убѣждаютъ насъ люди, вынесшіе изъ школы только одну привязанность къ наукѣ, едва узнавъ первые ея зачатки. Безъ всякаго надзора и приготовленія къ жизни, брошенные въ жизнь, въ борьбѣ съ лишеніями и нуждами, они въ одной наукѣ находятъ и утѣшеніе, и крѣпость, и мужество въ борьбѣ» [1]). Если не на всѣхъ и не всегда сказываются результаты воспитательной дѣятельности школы, явленіе это легко объясняется наличностью такихъ могучихъ факторовъ, какъ наслѣдственность, вліяніе семьи, вліяніе среды, къ которой принадлежитъ семья, вліяніе господствующихъ въ данное время общественныхъ настроеній и явленій и т. п.

Съ педагогической точки зрѣнія основное право на существованіе въ среднихъ школахъ исторіи, какъ учебнаго предмета, сообщается ей тѣмъ, что *она является однимъ изъ наиболѣе могучихъ факторовъ въ образовательно-воспитательномъ процессѣ.*

---

[1]) *Н. И. Пироговъ.* „Собраніе литературно - педагогическихъ статей. Кіевъ, 1861 г.“.

Каждый человѣкъ переживаетъ въ своей собственной жизни тѣ фазы развитія, которыя пережило культурное человѣчество до послѣдняго момента. Потребность знать прошлое, врожденная человѣку, вызвала появленіе примитивной, повѣствовательной исторіи. Повѣствованіе о тѣхъ или другихъ историческихъ событіяхъ, удовлетворитъ естественной любознательности ребенка, займетъ его *умъ* и будетъ содѣйствовать его развитію. Развивая умъ, оно будетъ развивать и другой могучій факторъ въ дѣлѣ человѣческаго развитія—*воображеніе* или *фантазію* и дастъ послѣдней нормальное направленіе. Наконецъ, оно затронетъ и *чувство*. Расцѣнивая проносящіяся передъ нимъ явленія и лица, ребенокъ станетъ поневолѣ смотрѣть на нихъ съ точки зрѣнія нравственной нормы, группируя ихъ на добрыя и злыя. До пробужденія историческаго инстинкта дѣти и даже молодые люди остаются, при извѣстныхъ условіяхъ, нерѣдко очень долгое время на этой примитивной точкѣ зрѣнія. Я помню взрослыхъ и умныхъ дѣвицъ, которымъ приходилось растолковывать неправильность ихъ отношенія къ тому или другому историческому лицу, относительно котораго ставился ими наивный вопросъ: «а что, онъ былъ хорошій или дурной человѣкъ?» Но, конечно, для извѣстнаго возраста такое отношеніе къ дѣлу вполнѣ естественно, а слѣдовательно и необходимо. Оно ярко свидѣтельствуетъ о томъ, какую благодарную почву для насажденія высокихъ чувствъ представляютъ юныя души! Въ этомъ отношеніи исторія является однимъ изъ первѣйшихъ предметовъ воспитанія. Ея изученіе, по словамъ нѣмецкаго педагога Іоанна Мюллера, «должно породить въ юношествѣ ненависть къ гнету всякаго рода, любовь къ свободѣ, труду и порядку, воодушевленное отношеніе ко всему великому, однимъ словомъ—гуманность

(Humanität)». Развивая умъ, развивая и направляя фантазію, содѣйствуя развитію чувства, школьная исторія окажетъ свое вліяніе и на *волю* обучаемаго субъекта. Естественно увлекаясь изученіемъ добрыхъ примѣровъ, воспитуемый, при отсутствіи вредныхъ вліяній, будетъ направлять свою волю въ сторону блага. Въ этомъ отношеніи школьная исторія можетъ дать несравненно большіе и высшіе результаты, чѣмъ голая мораль, преподносимая въ дидактическомъ тонѣ. Ему не говорятъ прописныхъ правилъ; передъ нимъ развертывается рядъ картинъ и портретовъ въ словѣ; онъ не воспринимаетъ ходячихъ фразъ, легко запоминаемыхъ, но столь же легко забываемыхъ, холодныхъ и абстрактныхъ; онъ всматривается въ явленія и лица; онъ судитъ о нихъ. Результатъ внутренней работы окажется болѣе дѣйствительнымъ въ смыслѣ интенсивности и продолжительности своего вліянія. Все это даетъ полное право отмѣтить великое образовательное и воспитательное значеніе исторіи, какъ учебнаго предмета. Въ рукахъ любящаго и умѣлаго педагога предметъ этотъ можетъ превратиться въ неотразимое, могучее орудіе.

Съ лѣтами задача преподаванія исторіи станетъ болѣе сложной. Не довольствуясь внѣшней характеристикой историческихъ лицъ, придется вдаваться въ ихъ анализъ. Такого рода психологическіе анализы, помимо своей непосредственной пользы, принесутъ и другую: они вызовутъ, если не у всѣхъ, то у значительной части учащихся, стремленіе къ самопознанію, къ самоуглубленію, что чрезвычайно важно какъ въ смыслѣ нормальнаго развитія характера, такъ и выработки правильнаго міросозерцанія. Не довольствуясь обстоятельной передачей историческихъ событій, необходимо будетъ выдвигать ихъ внутреннюю связь. Главная цѣль должна сводиться не столько къ заучи-

ванію подробностей относительно тѣхъ или другихъ событій, сколько къ пріобрѣтенію умѣнья охватить цѣлое во всемъ его объемѣ. Съ этой точки зрѣнія позволительно безъ всякаго колебанія жертвовать всѣмъ, что имѣетъ *второстепенное* значеніе, лишь бы ясной была для учащихся естественная связь важнѣйшихъ историческихъ явленій. Только добившись цѣлостнаго, связнаго въ частяхъ своихъ представленія, преподаватель можетъ успокоиться въ сознаніи, что имъ совершено все существенное. При этомъ методъ генетическаго изложенія окажетъ свое благотворное вліяніе въ самыхъ старшихъ классахъ. C'est quelque chose de savoir que le monde ne va pas au hasard et que les destinées de notre race paraissent soumises à une certaine régle [1]). Пріучая питомцевъ средней школы къ философскому обобщенію историческихъ явленій, безусловно необходимо *не порывать связи съ фактической стороною предмета*. Желательно, чтобы въ этомъ дѣлѣ принимали непосредственное участіе сами учащіеся. Продиктованныя, но непродуманныя и непроработанныя обобщенія будутъ усвоены чисто внѣшнимъ образомъ и способны развить печальное самомнѣніе и пагубную привычку какъ высказывать, такъ равно и принимать на вѣру совершенно необоснованныя положенія. Все въ средней школѣ должно опираться на фактъ и возвращаться къ факту. Прошлое должно возставать передъ глазами учащихся въ яркихъ, живыхъ образахъ. Ясное изображеніе факта требуется и принципомъ наглядности, на отсутствіе которой основательно сѣтовалъ Гербартъ и его послѣдователи. Одинъ изъ нихъ (О. Фриккъ) обстоятельно доказалъ, что главнѣйшій порокъ современной школы составляетъ *вербализмъ* [2]).

---

[1]) Louis Benloew. Les lois de l'histoire.

[2]) Въ статьѣ „Die practische Bedeutung des Apperzeptionsbegriffes für den Unterricht.“.

Только осмысленно усвоившій фактическій матеріалъ воспитанникъ средней школы будетъ желаннымъ слушателемъ въ университетской аудиторіи.

4. Желательное отношеніе исторіи, какъ учебнаго предмета, къ исторіи, какъ наукѣ.

На первый взглядъ исторія, какъ учебный предметъ, и исторія, какъ наука, представляются совершенно несоприкасающимися величинами. По крайней мѣрѣ существуетъ не мало сторонниковъ именно подобнаго взгляда. Конечно, онѣ совершенно несоизмѣримы по отношенію къ своему содержанію и своимъ цѣлямъ. Онѣ расположены въ различныхъ областяхъ, но области эти и могутъ, и должны быть соединены между собою извѣстнымъ мостомъ. Между ними въ интересахъ школьнаго дѣла должно существовать взаимодѣйствіе. Ученые историки могутъ оказывать крупныя услуги средней школѣ чтеніемъ лекцій какъ воспитанникамъ и воспитанницамъ, такъ и учителямъ средней школы, учеными докладами на учительскихъ съѣздахъ, изданіемъ принаровленныхъ къ средней школѣ учебныхъ пособій, совмѣстно съ преподавателями, и другими средствами подобнаго рода. Къ сожалѣнію, у насъ, въ силу малой культурности, между профессоромъ и учителемъ простирается бездна. Нерѣдко даже въ профессорскихъ кружкахъ высокое слово «учитель» произносится тономъ нѣкотораго пренебреженія. Встрѣчаются исключенія, но и только. Въ Западной Европѣ дѣло обстоитъ иначе, можетъ быть, по той причинѣ, что она не вынесла татарскаго ига. По существу, профессоръ долженъ всегда памятовать, что онъ — старшій братъ учителя и работаетъ съ нимъ на одной и той же нивѣ. Съ своей стороны преподаватели, подъ опа-

сенiемъ отсталости, обязаны слѣдить за научнымъ развитiемъ своего предмета, за всѣмъ новымъ, появляющимся въ его области. Слѣдя за развитiемъ своего предмета, они не впадутъ въ рутину, не соскучатся, не зачерствѣютъ. Въ старшихъ классахъ они могутъ, при благопрiятныхъ условiяхъ, знакомить своихъ учениковъ съ новыми диссертацiями, по скольку послѣднiя будутъ заслуживать этого, съ тѣмъ или другимъ научнымъ историческимъ трудомъ вообще, съ тою или другою теорiей, почему-либо обратившею на себя вниманiе. Много помогли бы дѣлу экскурсiи съ цѣлью посѣщенiя диспутовъ. Во всякомъ случаѣ, отъ такого общенiя съ наукой средняя школа можетъ только выиграть. Выигрышъ обусловливается, конечно, умѣлостью преподавателя, его педагогическимъ тактомъ. Но преподавателю никогда не слѣдуетъ забывать, что передъ нимъ находятся не слушатели высшаго учебнаго заведенiя, а воспитанники средней школы.

5. Особенное значенiе изученiя отечественной исторiи.

Если изученiе исторiи вообще имѣетъ важное значенiе въ средней школѣ, то тѣмъ болѣе велико значенiе отечественной исторiи, какъ учебнаго предмета. *Ни въ какомъ государствѣ не должно быть, по существу, ни одного учебнаго заведенiя, даже изъ низшихъ, въ которомъ бы не преподавалась въ томъ или другомъ видѣ родная исторiя.*

Каждый изъ воспитуемыхъ будетъ современемъ гражданиномъ родной страны. Онъ долженъ быть истиннымъ гражданиномъ независимо отъ того положенiя, какое займетъ въ обществѣ. Но онъ можетъ быть истиннымъ гражданиномъ, т. е. сознательно относиться къ своимъ гражданскимъ обязанностямъ только въ томъ случаѣ, если знаетъ минувшiя судьбы

своей родины. Честно относящійся къ обязанностямъ врачъ, въ первый разъ явившійся къ больному, не удовольствуется въ извѣстныхъ случаяхъ лишь обслѣдованіемъ состоянія его организма въ данный моментъ. Онъ поставитъ рядъ вопросовъ о прошлой жизни больного, объ его родителяхъ, чтобы выяснить себѣ, не имѣетъ ли въ данномъ случаѣ дѣла съ какою-либо наслѣдственностью. Только при такихъ условіяхъ врачъ вступитъ въ борьбу съ болѣзнью и, если нѣтъ непреодолимыхъ препятствій, одолѣетъ ее. Та же потребность оріентированія встрѣчается у врачей не только для констатированія болѣзни, но и при необходимости дать болѣе или менѣе точный отзывъ о состояніи даннаго лица, хотя бы и незаболѣвшаго (напр. въ случаѣ застрахованія жизни). Чтобы сознательно, т. е. болѣе дѣйствительно помочь своей родинѣ, гражданинъ нуждается въ подобной же оріентировкѣ. Надлежащая же оріентировка немыслима безъ историческаго образованія въ томъ или другомъ видѣ и объемѣ. Я далекъ отъ мнѣнія нѣкоторыхъ нѣмецкихъ педагоговъ, которые выражали увѣренность, что изученіе исторіи можетъ вселить въ своихъ адептовъ какъ бы предчувствіе будущаго (das Kommende wenigstens zu ahnen). Такого рода предчувствіемъ или правильнѣе предвидѣніемъ могутъ обладать лишь исключительно одаренныя натуры. Но я глубоко убѣжденъ въ томъ, что лишь основательное (не въ смыслѣ объема, но солидности) изученіе родной исторіи выработаетъ вполнѣ сознательное отношеніе къ современности. Особенно увеличивается значеніе преподаванія родной исторіи въ правовыхъ государствахъ, гдѣ причастна власти и извѣстная часть народа въ лицѣ своихъ представителей. Иностранцы лучше знаютъ свою родную исторію, чѣмъ мы, русскіе, — свою.

Каждому нормальному человѣку свойственна чисто стихійная любовь къ своей родинѣ. Въ извѣстные моменты народной жизни и эта любовь можетъ творить чудеса. Но любовь стихійная, безсознательная, не прочна. Извѣстную интенсивность и прочность придаетъ ей сознаніе, а сознаніе это будетъ дано только изученіемъ родной исторіи. Просвѣтленный знаніемъ родной исторіи гражданинъ станетъ особенно дорожить цѣлостью и могуществомъ родного края. Онъ знаетъ, какими страшными трудами, какими жертвами созданы эта цѣлость и это могущество. Тѣмъ крѣпче онъ будетъ стоять за нихъ.

Съ другой стороны онъ не станетъ дѣлать попытокъ къ воскрешенью того, что отжило свой вѣкъ и сдѣлалось добычей тлѣнья, онъ не станетъ противодѣйствовать новому только потому, что оно ново. Новымъ, исторически подготовленнымъ, обусловливается прогрессъ т. е. самая жизнь. Онъ пойметъ, что неизбѣжная кара постигнетъ того, кто станетъ дѣйствовать вопреки исторически выработавшемуся явленію. Онъ пойметъ внутреннее соотношеніе между идеей и фактомъ. Разумное преподаваніе исторіи выяснитъ ему роль свободной воли индивидуума и несокрушимой необходимости историческихъ условій.

Наконецъ, граждане данной страны могутъ занимать такія положенія, въ которыхъ незнаніе родной исторіи можетъ принести дѣлу родины существенный ущербъ. Наша дипломатія со временъ Павла I надѣлала много ошибокъ главнымъ образомъ по своему невѣжеству въ области русской исторіи. Напротивъ, московская дипломатія сослужила родной странѣ неоцѣнимую службу только по той причинѣ, что неуклонно слѣдовала завѣтамъ родной исторіи. Въ этомъ отношеніи могутъ

сравниться съ дипломатами Посольскаго приказа развѣ только дипломаты Екатерининскаго вѣка.

Всѣми указанными соображеніями достаточно объясняется особенная необходимость изученія родной исторіи.

6. Отношеніе отечественной исторіи ко всеобщей.

Возможно ли настоящимъ образомъ изучить русскую исторію безъ всеобщей? Мнѣ и, конечно, очень многимъ приходилось слышать мнѣніе, что русской исторіи нѣтъ никакого дѣла до всеобщей.

Такъ ли это? Ни одинъ изъ народовъ не живетъ исключительно своею замкнутою жизнью. Жизнь народа есть только частица жизни человѣчества. Нѣтъ такого событія, — я разумѣю, конечно, событія болѣе или менѣе крупнаго значенія,—которое, совершившись на одномъ концѣ земного шара, не отразилось бы на другомъ.

Но, кромѣ этого, чисто философскаго, основанія, существуетъ основаніе чисто практическаго свойства. Обратимся къ родной исторіи. Уже на первыхъ страницахъ ея мы встрѣчаемся съ католицизмомъ и папствомъ, т. е. съ такими явленіями, которыя выросли на почвѣ западно-европейской исторіи. Тутъ же встрѣчаемся и съ Византіей. Съ Іоанна III наша исторія уже начинаетъ сплетаться съ исторіей Западной Европы. Какъ возможно понять многострадальную исторію Западной Руси безъ представленій объ іезуитахъ? Какъ понять послѣднихъ безъ реформаціоннаго движенія, реформаціонное движеніе безъ гуманизма и средневѣковаго католицизма, а послѣдніе безъ папства? Выяснить значеніе папства безъ значенія Рима нельзя, а для выясненія значенія послѣдняго необходимо познакомиться съ римской исторіей. Римскую исторію мудрено

уразумѣть безъ греческой, а изученіе послѣдней поставитъ насъ лицомъ къ лицу съ древнимъ Востокомъ. Въ XIII вѣкѣ папа присылаетъ пословъ къ Александру Невскому съ предложеніемъ уніи. Современникъ Александра Невскаго, Даніилъ Романовичъ Галицкій самъ возбуждаетъ вопросъ объ уніи. Въ XV вѣкѣ, при Іоаннѣ III, въ XVI вѣкѣ, при Іоаннѣ Грозномъ, снова встрѣчаемся съ тою же безплодной идеей уніи. Мыслимо ли усвоить существо дѣла во всей его внутренней полнотѣ безъ соотвѣтственныхъ свѣдѣній изъ той же исторіи Западной Европы? Начиная же съ XVII вѣка имя Западной Европы буквально не сходитъ со страницъ русской исторіи. Возможно было бы привести огромное количество примѣровъ, но и приведенныхъ уже здѣсь достаточно, чтобы признать вполнѣ вѣрнымъ положеніе о необходимости знакомства со всеобщей исторіей для всякаго, кто желаетъ *основательно* изучить свою родную исторію. Говорить о безполезности преподаванія въ нашей родной школѣ всеобщей исторіи могутъ только люди, либо невѣжественные, либо недобросовѣстные.

7. Необходимость пропедевтическаго курса отечественной исторіи и характеръ его.

Однимъ изъ неоспоримѣйшихъ педагогическихъ положеній слѣдуетъ признать то, которое гласитъ, что *обученіе слѣдуетъ начинать съ ближайшаго, съ болѣе доступнаго взору или пониманію обучаемаго.* Вотъ почему школьную географію начинаютъ съ выясненія географическихъ особенностей того мѣста, въ которомъ живетъ и которое, слѣдовательно, знаетъ практически или легко можетъ познать обучаемый. Понятіе о географической картѣ выводятъ изъ легко доступ-

наго понятія о планѣ классной комнаты. Никто не начнетъ элементарнаго естествовѣдѣнія въ странѣ, гдѣ преобладаютъ сосны съ елями и березы, съ описанія растеній, составляющихъ характерную принадлежность южныхъ полуострововъ Европы. По той же причинѣ изученіе исторіи лучше начинать съ изученія исторіи родной. Но, такъ какъ многія явленія ея, какъ уже доказано, необъяснимы безъ ознакомленія съ явленіями исторіи всемірной, то цѣли первоначальнаго обученія исторіи вполнѣ удовлетворяетъ такъ называемый *пропедевтическій* или подготовительный курсъ родной исторіи (προπαιδεύω — предварительно учу, къ ученью приготовляю).

На характеристикѣ этого курса мы остановимся съ большею подробностью, такъ какъ введеніе его въ кругъ предметовъ, изучаемыхъ въ средней школѣ,— дѣло недавняго времени.

Занимаясь съ маленькими дѣтьми исторіей, необходимо строить новый матеріалъ на основаніи того, который къ нимъ близокъ и отличается полною конкретностью. Отвлеченное опредѣленіе исторіи дастъ имъ немного. Указывая имъ на ихъ собственное прошлое, на книги, которыя они прочли, познакомивъ ихъ съ прошлымъ того города, въ которомъ они живутъ, преподаватель познакомитъ ихъ съ біографіей, т. е. исторіей одного лица, съ исторіей города и наконецъ—выяснитъ имъ понятіе исторіи, какъ таковой.

Лучше понятыми выводами будутъ тѣ, которые сдѣланы самими дѣтьми подъ руководствомъ преподавателя.

На первыхъ порахъ уроки должны имѣть характеръ бесѣдъ, въ которыя желательно вовлекать какъ можно большую часть класса. При этомъ необходимо дать возможность учащимся высказываться вполнѣ сво-

бодно, избѣгая лишь слишкомъ далекаго уклоненія въ сторону. Предоставивъ учащимся такую свободу, преподаватель можетъ быть увѣренъ въ томъ, что его предметъ заинтересуетъ ихъ. Интересъ-же есть единственно прочная гарантія успѣха.

Уже въ младшихъ классахъ желательно слышать связные разсказы учащихся, но требовать ихъ съ самаго же начала было бы безтактно. Такого рода требованіе грозитъ опасностью вызвать чисто внѣшнее заучиваніе урока. Практикуемое съ самаго начала, оно приведетъ къ безсмысленному зубрежу. Во избѣжаніе этой опасности не слѣдуетъ задавать на домъ по учебнику ни одного урока, который не былъ бы разученъ и объясненъ на самомъ урокѣ. Педагоги, боявшіеся этой опасности, высказывали мнѣніе, клонившееся къ отрицанію необходимости учебника. Но мнѣніе это одностороннe и не принимаетъ во вниманіе условій школьной жизни. При отсутствіи руководства, ученикъ или ученица, не бывшіе въ классѣ по болѣзни или по другой причинѣ, будутъ поставлены въ безвыходное положеніе. Не слѣдуетъ забывать также, что учащіеся имѣютъ каждый день по нѣсколько уроковъ, что уроки исторіи бываютъ обыкновенно (разумѣемъ курсъ пропедевтическій) не болѣе двухъ разъ въ недѣлю, что учащимся необходимо поэтому имѣть руководство, страницы котораго давали бы имъ возможность до извѣстной степени возстановить то, что было разучено и выяснено въ классѣ во время ихъ отсутствія. Зло можетъ заключаться лишь въ дурномъ учебникѣ, но вообще оно заключается не въ учебникахъ, а въ неправильномъ пользованіи ими.

На первомъ планѣ въ занятіяхъ съ дѣтьми младшаго возраста должна стоять изобразительность, картинность.

Для надлежащаго обоснованія всего сказаннаго мною о преподаваніи пропедевтическаго курса отечественной исторіи я разскажу въ заключеніе о томъ, какъ я провелъ первые уроки этого предмета въ первый годъ введенія его въ кругъ предметовъ нашихъ мужскихъ гимназій. Дѣло происходило въ бытность мою преподавателемъ исторіи въ С.-Петербургской 5-й гимназіи.

Прежде всего на первомъ изъ этихъ уроковъ я опросилъ нѣкоторыхъ учениковъ о важнѣйшихъ событіяхъ ихъ школьной жизни, не предупреждая ихъ, разумѣется, о томъ, на что нужны мнѣ эти свѣдѣнія. Вопросы эти были приблизительно такого рода: когда и въ который классъ поступилъ ученикъ? гдѣ учился до поступленія въ гимназію? какъ учился въ послѣдующее время? какіе предметы наиболѣе затрудняли его? какъ проводилъ ученикъ каникулы? и т. под. Изъ нѣсколькихъ краткихъ собесѣдованій сами ученики вывели вполнѣ ими сознанное положеніе о томъ, что каждый изъ нихъ можетъ многое поразсказать о себѣ, что у каждаго изъ нихъ, а слѣдовательно, *у каждаго человѣка вообще есть своя исторія.* Не трудно было найти и подходящія иллюстраціи для этого положенія; на мой вопросъ о томъ, кто изъ нихъ читалъ книжку, въ которой излагалась бы исторія какого-нибудь человѣка, посыпались въ отвѣтъ нѣсколько заглавій дѣтскихъ книгъ: тутъ были и Робинзонъ, и Донъ-Кихотъ, и Исторія маленькой дѣвочки, однимъ словомъ, все то, что окрыляло ихъ воображеніе и заставляло усиленнѣе биться ихъ дѣтскія сердца.

Послѣ этого я обратился къ одному ученику, перешедшему къ намъ изъ далекой провинціальной гимназіи, съ вопросомъ о томъ, почему ему пришлось оставить прежнюю гимназію и поступить къ намъ? Послѣдовалъ отвѣтъ, котораго и нужно было ожидать: переходъ его

совершился вслѣдствіе перемѣны въ служебномъ положеніи его отца. На общій вопросъ, обращенный затѣмъ ко всему классу, не испытывалъ-ли кто въ средѣ семьи своей особыхъ радостей, особыхъ горестей, послѣдовали различные отвѣты. Эта часть бесѣды заставила самихъ учениковъ придти къ тому выводу, что не только каждое отдѣльное лицо, но и *каждая семья имѣетъ свою исторію*. Припомнили и при этомъ случаѣ подходящія дѣтскія книги.

Затѣмъ я повелъ бесѣду о предстоявшемъ въ недалекомъ будущемъ двухсотлѣтнемъ юбилеѣ города Петербурга, объ основаніи его Петромъ Великимъ на томъ мѣстѣ, гдѣ

„Широко
Рѣка неслася; бѣдный челнъ
По ней стремился одиноко.
По мшистымъ, топкимъ берегамъ
Чернѣли избы здѣсь и тамъ,
Пріютъ убогаго чухонца;
И лѣсъ, невѣдомый лучамъ
Въ туманѣ спрятаннаго солнца,
Кругомъ шумѣлъ“...

Эта бесѣда естественно заставила самихъ учениковъ придти къ той мысли, что Петербургъ могъ-бы многое разсказать о себѣ, если-бы умѣлъ говорить, что и *всякій городъ имѣетъ свою болѣе или менѣе интересную исторію*. Тогда были приведены мною въ качествѣ примѣра наши древніе историческіе города — Кіевъ и Москва. Горизонтъ нашъ постепенно расширялся: отъ *семьи* перешли къ *народу*, отъ *города* къ *государству*. Во все время бесѣды мое дѣло состояло почти исключительно въ постановкѣ вопросовъ; выводы дѣлались самими учениками, при чемъ въ бесѣду вовлекалась значительная часть класснаго состава. Для меня было въ высшей степени интересно, чтобы уче-

ники сами приходили къ тѣмъ или другимъ выводамъ *по отношенію къ явленіямъ далекимъ и отвлеченнымъ на основаніи того матеріала, который былъ близокъ къ нимъ и отличался полною конкретностью.* Если имѣетъ свою исторію одинъ народъ, имѣетъ ее и другой, и третій и т. д., однимъ словомъ — имѣетъ ее все *человѣчество*, частицу котораго составляетъ и нашъ народъ русскій.

На почвѣ установленныхъ въ классахъ выводовъ я нашелъ вполнѣ подходящимъ представить контрастъ между *настоящимъ* культурнаго человѣчества и его далекимъ прошлымъ. Съ этою цѣлью я изобразилъ ученикамъ картину первобытнаго состоянія человѣчества.

Въ заключеніе перваго урока я въ краткой, но образной рѣчи развернулъ передъ учащимися нашу исторію въ ея важнѣйшихъ моментахъ. Вниманіе наше остановилось на первобытной Руси, на «злыхъ временахъ татарщины», на Петрѣ Великомъ... Этимъ и закончился первый урокъ.

Темою для второго урока послужилъ вопросъ: откуда мы узнаемъ прошлое своей родной земли? Прежде всего остановились, конечно, на лѣтописи. При опредѣленіи самаго понятія лѣтописи, котораго я не хотѣлъ дать своимъ маленькимъ собесѣдникамъ въ готовомъ видѣ, не обошлось безъ курьеза. Одинъ ученикъ, котораго я попросилъ написать на классной доскѣ слово «лѣтопись» и опредѣлить его значеніе, — ученикъ, повидимому, мало развитой, робкій и разсѣянный, написавшій сначала требуемое слово черезъ букву *е*, — отвѣтилъ мнѣ: «лѣтописью называется то, что пишется лѣтомъ». Послѣ громкаго, дружнаго смѣха поднялись руки учениковъ, стремившихся поправить своего товарища; руки эти принадлежали огромному большинству класснаго

состава. Благодаря этому, легко было, конечно, дойти до настоящаго опредѣленія. Въ простыхъ, вполнѣ понятныхъ дѣтямъ словахъ я познакомилъ ихъ со способомъ лѣтописанія. Послѣ этого главною цѣлью моею было запечатлѣть въ ихъ воображеніи типъ лѣтописца-монаха со всею его обстановкой. Лучшимъ помощникомъ въ данномъ случаѣ является Пушкинъ, и я продекламировалъ монологъ Пимена. Сейчасъ же нашлись охотники выучить его наизусть (подѣйствовалъ примѣръ—я декламировалъ его наизусть), и на слѣдующемъ урокѣ я имѣлъ удовольствіе выслушать одного изъ учениковъ, толково сказавшаго его на память.

Продекламированый мною монологъ произвелъ большое впечатлѣніе. Повторяя отдѣльныя, наиболѣе существенныя части его, мы принялись за его анализъ. Ученики работали усердно наперерывъ спѣша отвѣчать на ставившіеся мною вопросы въ родѣ слѣдующихъ: почему Пименъ писалъ свою лѣтопись ночью, до самой заутрени? почему два раза, въ началѣ и въ концѣ своей рѣчи или думы, онъ повторяетъ слова: «еще одно, *послѣднее* сказанье?» Какъ относился лѣтописецъ къ своему дѣлу, какъ смотрѣлъ на него? Отвѣтъ на послѣдній вопросъ не дался сразу: отвѣчали, что онъ смотрѣлъ на свое дѣло, какъ на дѣло трудное. Только двукратное повтореніе словъ «исполненъ *долгъ, завѣщанный отъ Бога* мнѣ грѣшному» навело наиболѣе развитыхъ учениковъ на основную мысль, и они дали ожидаемый мною отвѣтъ. Связь между завѣтомъ Божіимъ съ одной стороны и многолѣтіемъ, а также грамотностью монаха — съ другой была установлена послѣ этого самими учениками безъ затрудненій. Кромѣ стиха «еще одно, послѣднее сказанье» ученикамъ, какъ я замѣтилъ, особенно понравилась часть монолога, начинающаяся словами «когда-нибудь монахъ

трудолюбивый»... Послѣдній эпитетъ побудилъ меня разсказать ученикамъ приблизительно то, что разсказано мною въ моемъ «Средневѣковомъ монастырѣ» о великомъ трудѣ переписыванія книгъ [1]). Въ Пименѣ и его переписчикѣ и продолжателѣ мы видѣли, конечно, типы иноковъ-лѣтописцевъ и переписчиковъ поры болѣе ранней, чѣмъ, та, которая изображена въ «Борисѣ Годуновѣ» Пушкина. Заставило насъ остановиться на нѣкоторое время и совершенно непонятое ни однимъ изъ учениковъ слово *хартія*. Послѣдними вопросами были слѣдующіе: чѣмъ особенно дорожилъ лѣтописецъ въ своихъ разсказахъ? [2]) съ какою цѣлью писалъ онъ ихъ? Любопытно, что на вопросъ о томъ, какого царя могъ подразумѣвать Пименъ, говоря о грѣхахъ, о темныхъ дѣяньяхъ, послѣдовалъ единодушный отвѣтъ: Іоанна Грознаго. При этомъ отвѣтѣ мнѣ невольно вспомнилось бывшее незадолго до того собраніе преподавателей исторіи, изъ которыхъ очень многіе настаивали на необходимости ограничиться въ двухъ низшихъ классахъ при разсказѣ объ Іоаннѣ Грозномъ лишь повѣствованіемъ о покореніи Казани и Сибири. И воспоминаніе это вызвало невольно улыбку. Вспоминается мнѣ и теперь, когда я пишу эти строки, одинъ изъ нашихъ учебниковъ по исторіи, написанныхъ для «малыхъ сихъ», авторъ котораго до такой степени обезличилъ Іоанна Грознаго, что даже стеръ въ своемъ руководствѣ законное и выразительное прозвище этого царя [3]). Хорошо-ли это?

Бесѣдуя съ учениками, я, разумѣется, избѣгалъ отвлеченныхъ положеній. Все, по возможности, носило

---

[1]) Средневѣковой монастырь и его обитатели", стр. 141.

[2]) О субъективизмѣ, присущемъ ■ лѣтописцамъ, говорить передъ подобной аудиторіей, конечно, неумѣстно.

[3]) *П. Полевой.* „Иллюстрированные разсказы изъ отечественной исторіи".

въ нашей бесѣдѣ характеръ конкретный. Не забыта была, напримѣръ, и древняя книга, какъ симпатичный типъ, съ ея заставками, уставомъ и даже кожанымъ переплетомъ съ мѣдными застежками.

Затѣмъ мы перешли къ произведеніямъ народнаго творчества — къ былинамъ, сказкамъ, историческимъ пѣснямъ. Былины оказались извѣстными многимъ изъ учениковъ, благодаря существующимъ изданіямъ, приноровленнымъ къ дѣтскому пониманію. Я избралъ предметомъ нашего вниманія Илью Муромца и Садко. Какъ живые предстали передъ нами ласковый князь Владиміръ Красное Солнышко и его вѣрный богатырь. При объясненіи лѣтописанія было сообщено ученикамъ понятіе о хронологіи; собесѣдованіе о былинахъ дало прекрасный случай познакомить ихъ съ анахронизмами; самое слово «анахронизмъ», конечно, имъ не было сообщено. Указаніе на то, что эпоха великаго князя Владиміра и начало татарскаго ига раздѣляются двумя столѣтіями слишкомъ, дало самимъ ученикамъ возможность придти къ выводу о характерѣ такого историческаго источника, какъ былины. При замѣтномъ содѣйствіи самихъ учениковъ было выяснено значеніе сказокъ, какъ хранилищъ вѣрованій стародавней поры. Значеніе былины о Садкѣ пришлось выяснить мнѣ самому, обрисовавъ при этомъ оживленную торговую дѣятельность Великаго Новгорода.

Отъ памятниковъ словесности и древней письменности перешли къ памятникамъ матеріальной культуры. Значеніе архитектурныхъ, скульптурныхъ, живописныхъ и иныхъ памятниковъ пережитаго быта было какъ нельзя лучше усвоено всѣми учениками класса. Иные изъ нихъ видѣли кое-что сами при посѣщеніи историческихъ городовъ и музеевъ. Такихъ учениковъ было немного, но ихъ дѣтскіе разсказы о видѣнномъ произвели не-

сомнѣнно благотворное впечатлѣніе на товарищей. Я не счелъ неумѣстнымъ дать возможность высказаться и тѣмъ изъ нихъ, которые могли поразсказать что-нибудь со словъ своихъ близкихъ. Въ заключеніе урока я порекомендовалъ своимъ юнымъ собесѣдникамъ побывать въ музеѣ Императора Александра III, предполагая и самъ побывать тамъ съ ними въ недалекомъ будущемъ, и еще разъ въ сжатой формѣ выяснилъ имъ ту основную точку зрѣнія, съ которой они должны смотрѣть на залы музея, предназначенныя для храненія иконъ и церковной утвари вообще. Помимо спеціальной цѣли ознакомленія учащихся съ памятниками старины, какъ съ историческими источниками, подобныя бесѣды необходимы, какъ мнѣ кажется, для того, чтобы *воспитать* въ молодомъ поколѣніи уваженіе и любовь къ обломкамъ пережитаго быта; это тѣмъ болѣе важно, что со стороны взрослыхъ обнаруживается къ нимъ у насъ, на Руси, сплошь и рядомъ самое варварское отношеніе.

Такимъ образомъ, изъ двухъ первыхъ уроковъ по исторіи ученики вынесли пониманіе всей важности и значенія того предмета, къ изученію котораго они приступили, а также и опредѣленный взглядъ на памятники историческаго прошлаго родной земли.

Третій урокъ являлся уже началомъ самаго курса русской исторіи. Вотъ почему я считаю умѣстнымъ присоединить его изображеніе къ изображенію двухъ первыхъ уроковъ. И здѣсь я началъ съ явленій, близкихъ къ учащимся и вполнѣ доступныхъ ихъ дѣтскому пониманію. Я выяснилъ имъ, попрежнему при ихъ участіи, международное родство на почвѣ родства, такъ сказать, междуличнаго. Ближайшее родство между языками было установлено, какъ показатель родства между народами, говорящими на нихъ. Отсюда оставалось

сдѣлать только одинъ шагъ для опредѣленія русскаго народа, какъ старшаго брата въ великой славянской семьѣ народовъ.

Основываясь на отношеніяхъ между членами современной намъ семьи, я изобразилъ предъ учениками картину родового быта. Кровная месть, сходки старѣйшинъ, какъ основа вѣча, родовая рознь и племенныя распри — все нашло себѣ свое мѣсто.

Отсюда было бы совсѣмъ просто перейти къ лѣтописному разсказу о призваніи варяжскихъ князей новгородскими славянами, но я счелъ за лучшее предпослать этому разсказу характеристику нашихъ предковъ. Чтобы внести новый элементъ въ наши урочныя занятія, я прочелъ эту характеристику по извѣстному труду В. Д. Сиповскаго [1]), останавливаясь на нѣкоторыхъ мѣстахъ и комментируя ихъ. Удостовѣрившись въ томъ, что все прочитанное понято учащимися (а прочелъ я указанныя въ примѣчаніи страницы съ нѣкоторыми незначительными пропусками), я представилъ классу всѣ тѣ печальныя послѣдствія, которыя вытекали изъ самыхъ условій жизни нашихъ предковъ. Не перечисляя, какъ это дѣлается въ курсѣ систематическомъ, всѣхъ сосѣдей восточныхъ славянъ, я остановился только на варягахъ и хозарахъ. Прекрасной иллюстраціей къ характеристикѣ первыхъ я считаю очень интересующій дѣтей и потому прекрасно ими запоминаемый разсказъ о взятіи итальянскаго города Люны норманномъ Гастингсомъ въ 867 году. Что же касается хозаръ, одно уже упоминаніе ихъ вызвало въ памяти учениковъ «Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ».

Послѣ всѣхъ указанныхъ мною бесѣдъ и чтенія я перешелъ къ лѣтописному разсказу о началѣ Русскаго

---

[1]) „Родная старина“, т. I, 5-е изд., стр. 27—35.

государства. Этимъ разсказомъ и окончился третій урокъ.

Съ самаго перваго урока ученики (а ихъ было въ классѣ 47) стали обращаться ко мнѣ съ вопросомъ, нужно ли выучить что-нибудь по учебнику, и замѣтно дивились, когда и по окончаніи второго урока я отвѣчалъ имъ въ отрицательномъ смыслѣ. Только послѣ третьяго урока я предложилъ имъ *прочесть* дома по учебнику Рождественскаго («Отечественная исторія въ разсказахъ», цѣна 60 коп.) статьи о призваніи Рюрика, объ Олегѣ, о св. Ольгѣ и языческой вѣрѣ русскихъ. Я настаиваю на употребленномъ мною выраженіи *прочесть*, такъ какъ смотрю на учебникъ въ двухъ младшихъ классахъ, какъ на средство, которое должно или напоминать то, о чемъ уже говорилось въ классѣ, или давать подготовительный матеріалъ для слѣдующей классной бесѣды. Во всякомъ случаѣ онъ не долженъ быть предметомъ заучиванія. Преподаваніе же исторіи, даже и въ этихъ классахъ, безъ учебника я считаю чистѣйшей утопіей, которую разрушитъ первое соприкосновеніе съ практикой. Учебникъ имѣетъ большое воспитательное значеніе, пріучая учениковъ основывать свои сужденія на извѣстныхъ положительныхъ данныхъ, такъ сказать, на реальномъ фундаментѣ. Онъ пріучаетъ учениковъ смотрѣть на книгу, какъ на предметъ необходимости. Это тѣмъ болѣе важно у насъ, въ Россіи, гдѣ состоятельные и даже богатые люди готовы скорѣе истратить огромныя суммы на пріобрѣтеніе совершенно пустыхъ и безполезныхъ вещей, нежели малую сумму на книгу. Мнѣ приходилось видѣть людей, пріѣзжавшихъ въ книжные магазины на роскошныхъ собственныхъ лошадяхъ, — людей, разукрашенныхъ дорогими бриллiантами,—и торгующихся изъ за учебника цѣною въ цѣлковый. Въ своемъ указаніи на непопулярность

книги въ Россіи я основываюсь не только на своемъ личномъ наблюденіи, но и на бесѣдахъ съ компетентными людьми.

Постепенно можно измѣнять характеръ уроковъ въ томъ направленіи, чтобы пріучать учениковъ къ небольшимъ самостоятельнымъ разсказамъ. На первыхъ же урокахъ я придерживался пока метода катехизаціи [1]).

Мои личныя впечатлѣнія, вынесенныя изъ преподаванія пропедевтическаго курса отечественной исторіи и провѣренныя бесѣдами съ нѣкоторыми изъ моихъ коллегъ, сводятся къ слѣдующему. Уроки эти утомляютъ преподавателя гораздо больше, нежели уроки въ старшихъ классахъ. Постановка вопросовъ, важная вообще въ дѣлѣ преподаванія, пріобрѣтаетъ здѣсь особенное значеніе въ виду юнаго возраста учениковъ. Интересъ проявляютъ эти маленькіе ученики замѣчательный.

Изъ всего вышеизложеннаго явствуетъ само собою, что мѣра Министерства Народнаго Просвѣщенія, выразившаяся въ привнесеніи въ кругъ предметовъ, изучаемыхъ въ гимназіяхъ и реальныхъ училищахъ, пропедевтическаго курса родной исторіи, должна быть признана вполнѣ цѣлесообразной. Съ одной стороны два младшихъ класса представляютъ для этого самую благопріятную почву, съ другой — родная исторія, т. е. главнѣйшая часть исторіи вообще, для отечественной школы, проходится два раза, при чемъ первый концентръ заключаетъ въ себѣ только что охарактеризованный пропедевтическій курсъ, а второй—курсъ систематическій. Наконецъ, воспитанники, заканчивающіе свое ученіе третьимъ, а еще чаще четвертыми классами, все-таки унесутъ съ собою надлежащее представленіе объ общемъ ходѣ родной исторіи.

---

[1]) Изложеніе первыхъ уроковъ было напечатано мною въ „Русской школѣ“.

8. Методы построенія учебнаго матеріала.

Старѣйшимъ методомъ построенія учебнаго матеріала является методъ *хронологически-прогрессивный.* Методъ этотъ требовалъ расположенія всего учебнаго матеріала въ томъ строго послѣдовательномъ порядкѣ, въ каковомъ происходили на самомъ дѣлѣ историческія событія. Въ его основѣ была заложена мысль, противъ которой, какъ таковой, возражать мудрено. Каждый изъ насъ естественно осуществляетъ ее въ предѣлахъ даннаго отдѣла или данной эпохи. Наиболѣе благопріятнымъ отдѣломъ была и остается въ этомъ отношеніи исторія Греціи и Рима, излагаемая, благодаря своей относительной несложности, въ этнографическомъ порядкѣ: сперва — исторія Греціи, затѣмъ — Рима. Иначе обстоитъ дѣло въ отношеніи исторіи среднихъ вѣковъ и новой съ новѣйшею, уже съ самаго начала обнаруживающихъ свою сложность и необходимость иного порядка изложенія — синхронистическаго. Сторонники хронологически - прогрессивнаго метода считали его одинаково приложимымъ къ различнымъ возрастамъ. Авторы руководствъ сокращали чисто механическимъ способомъ болѣе распространенные учебники, считая сокращенныя такимъ образомъ руководства вполнѣ пригодными даже для учениковъ младшаго возраста. Въ этомъ и заключалась ихъ капитальная ошибка, въ чемъ нетрудно было убѣдиться даже на примѣрѣ относительно наименѣе сложной исторіи классическихъ народовъ, когда заходила рѣчь о политическихъ и общественныхъ переворотахъ или о сложныхъ экономическихъ и соціальныхъ вопросахъ, входящихъ въ область этого отдѣла всеобщей исторіи. Необходимость совершенно обходить такіе вопросы или, что равносильно обходу, замѣнять ихъ біографическимъ матеріаломъ,

ясно обнаруживала несостоятельность метода въ примѣненіи его къ учащимся младшаго возраста. Нечего уже и говорить о другихъ болѣе сложныхъ отдѣлахъ всемірной исторіи, каковыми являются средніе вѣка и новая исторія съ новѣйшею. Другою и несомнѣнно болѣе крупною ошибкой сторонниковъ хронологически-прогрессивнаго метода было отожествленіе хронологической послѣдовательности съ логическою. Они упустили изъ виду, что суть дѣла заключается не во внѣшней связи событій, а въ ихъ внутренней органической связи, т. е. въ томъ, что можетъ быть понято лишь учащимися сравнительно старшаго возраста и является балластомъ въ приложеніи къ первоначальному преподаванію исторіи. Погоня за чисто внѣшнимъ прагматизмомъ изложенія обременяла учащагося слишкомъ большимъ матеріаломъ (номенклатурой, хронологіей, отдѣльными отрывочными фактами) и не давала въ результатѣ никакого цѣльнаго представленія. Цѣль преподаванія исторіи не достигалась.

Образчиками руководствъ для младшаго возраста, въ основу которыхъ положенъ хронологически-прогрессивный методъ, могутъ служить: «Сокращенное руководство по всеобщей исторіи» Вебера (переводное) и «Краткое руководство по всеобщей исторіи» Иловайскаго.

Неудобства разсмотрѣннаго метода вызвали въ той же Германіи появленіе новаго метода—*хронологически-регрессивнаго*, первоначально предложеннаго Денштедтомъ (въ началѣ 30-хъ годовъ прошлаго вѣка) и позже—Кернеромъ (въ концѣ 40-хъ годовъ). Согласно новому методу преподаваніе исторіи слѣдуетъ вести, начиная съ ближайшаго къ намъ времени или съ настоящаго и передвигаясь постепенно назадъ, ко временамъ, все болѣе и болѣе отъ насъ отдаленнымъ. Одинъ изъ

ревностныхъ защитниковъ этого метода Якоби обосновываетъ его требованіемъ «здравой» методики, «чтобы въ преподаваніи каждаго предмета постепенно переходить отъ болѣе близкаго къ отдаленному», совершенно упуская изъ виду, что «близкое» и «отдаленное» разумѣются въ общемъ дидактическомъ правилѣ въ буквальномъ смыслѣ, т. е. въ смыслѣ пространства, а не времени. «Между близостью предмета по мѣсту и по времени — говоритъ совершенно справедливо Я. Г. Гуревичъ—съ точки зрѣнія его наглядности и понятности существуетъ громадное различіе». «Ближайшее къ намъ по времени, по заключенію извѣстнаго педагога Бенеке, ни въ какомъ случаѣ не можетъ считаться наиболѣе близкимъ къ дѣтскому пониманію». Съ своей стороны могу присоединить къ сказанному, что наиболѣе доступными для дѣтскаго пониманія являются условія простого, патріархальнаго быта, и что трудность пониманія прямо пропорціональна осложненію этихъ условій. Съ этой точки зрѣнія, какъ разъ наиболѣе труднымъ отдѣломъ является ближайшая къ намъ, дѣйствующая и понынѣ новѣйшая исторія. Любопытно, что хронологически-регрессивный методъ не нашелъ себѣ примѣненія въ школѣ. Единственнымъ учебникомъ, составленнымъ примѣнительно къ этому методу, остается устарѣлое нѣмецкое руководство Каппа и Якоби. Учебникъ начинается біографіями ближайшихъ къ намъ по времени дѣятелей и оканчивается жизнеописаніями выдающихся историческихъ личностей древняго міра. Въ сущности, это—ординарное руководство (элементарный, біографическій курсъ), но написанное не съ начала до конца, а съ конца до начала.

Напрасно сторонники хронологически-регрессивнаго метода придавали ему такое общее значеніе. Имъ можно пользоваться лишь въ качествѣ пріема, полезнаго при

повторенія пройденнаго, съ цѣлью наилучшаго выясненія новаго урока. И то я назвалъ бы его не хронологически-регрессивнымъ, а *ретроспективнымъ* пріемомъ, такъ какъ хронологія не играетъ здѣсь ровно никакой роли. Приступая къ изученію эпохи Людовика XIV и говоря въ частности о полномъ вырожденіи феодальной аристократіи, я обращался къ прошлому этой аристократіи, къ ея предкамъ — феодаламъ, обрисовывая типы этой группы и условія ея существованія, начиная съ современниковъ первыхъ Капетинговъ.

Когда убѣдились въ невозможности найти такой методъ построенія учебнаго матеріала, который былъ бы одинаково подходящимъ, какъ для старшаго, такъ и для младшаго возраста, появился новый методъ, на этотъ разъ уже болѣе серьезный, — *концентрическій*. Концентрическій методъ обусловливаетъ собою необходимость по меньшей мѣрѣ двукратнаго прохожденія исторіи, обусловливаетъ необходимость по крайней мѣрѣ двухъ курсовъ или, какъ говорятъ, двухъ *концентровъ*, содержаніе и характеръ изложенія которыхъ отличались бы другъ отъ друга въ зависимости отъ возраста учащихся, для которыхъ предназначается тотъ или другой концентръ. Я засталъ господство этого метода въ первые годы своей педагогической дѣятельности. Въ 3 и 4 классахъ преподавался эпизодическій (элементарный) курсъ исторіи, въ высшихъ, начиная съ 5-го, — систематическій, т. е. такъ должно бы было происходить преподаваніе на самомъ дѣлѣ. Къ сожалѣнію, отсутствіе подходящихъ руководствъ замѣтно измѣняло положеніе дѣла. Въ сущности были два и даже три учебника одного и того же автора, при чемъ одинъ изъ нихъ былъ распространеннымъ, другой менѣе сжатымъ (механически), а третій болѣе сжатымъ. Слѣдовательно, настоящаго приноровленія къ возрасту учащихся не

было; все приноровленіе сводилось лишь къ уменьшенію числа страницъ въ руководствѣ. Методъ этотъ чрезвычайно подкупаетъ въ свою пользу надеждой на лучшее усвоеніе курса въ виду его двукратнаго прохожденія. Кромѣ того, онъ предполагаетъ въ старшемъ концентрѣ не простое повтореніе уже пройденнаго съ наслоеніемъ новыхъ подробностей. Одного расширенія матеріала недостаточно. Главною цѣлью при прохожденіи старшаго концентра должна стоять на первомъ планѣ возможность уяснить уже знакомыя явленія всестороннѣе и глубже и дать уразумѣть ихъ сущность и соотношеніе. И это обстоятельство говоритъ въ пользу метода. Но, несмотря на это, несмотря на то, что я боролся съ плохими учебниками путемъ усиленныхъ объясненій, измѣненій, записокъ, конспектовъ и т. под. способовъ, я глубоко сомнѣвался въ пользѣ младшаго концентра по всеобщей исторіи. Невыносимо тяжело было мнѣ слышать на экзаменѣ, которому подвергались мальчики 4-го класса, ихъ разсказы о событіяхъ вродѣ реформаціи въ Англіи или дѣятельности Филиппа II Испанскаго. Тяжело было потому, что все это обременяло ихъ память, совершенно подавляло своей массою разсудокъ и подавало поводъ къ самымъ невѣроятнымъ смѣшеніямъ. Жалко было учениковъ, жалко было предмета, жалко было и самого себя. Чувство это испытывалось мною несмотря на то, что ученики не подводили своего учителя, сильно старались и въ концѣ концовъ въ огромномъ большинствѣ получали баллы выше средняго.

Позволяю себѣ высказать свое глубокое убѣжденіе, что ни исторія среднихъ вѣковъ, ни новая не поддаются концентрической системѣ. Другое дѣло—древняя и въ особенности родная исторія. Отечественная исторія, вмѣстѣ съ отечествовѣдѣніемъ и русскимъ языкомъ,

должна занимать первенствующее положенiе въ нашей родной школѣ. Поэтому существующiе въ настоящее время два концентра русской исторiи представляются мнѣ вполнѣ цѣлесообразными.

То обстоятельство, что изученiе исторiи въ нашей средней школѣ начинается теперь съ исторiи отечественной, хотя и нарушаетъ завѣты излюбленнаго хронологически-прогрессивнаго метода, должно считаться въ высшей степени удачнымъ. Учащiеся начинаютъ благодаря этому съ наиболѣе для нихъ интереснаго и удобопонятнаго матерiала. Несомнѣнно *болѣе близкою для насъ является родная исторiя* и болѣе отдаленною такъ называемая всеобщая исторiя.

Познакомившись съ главнѣйшими методами такого или иного построенiя учебнаго матерiала, обратимся къ тѣмъ методамъ, которые имѣли въ виду самое содержанiе учебнаго курса исторiи. Я разумѣю методы— реальный, культурный и группирующiй.

9. Реальный методъ преподаванiя школьной исторiи.

Приступая къ обсужденiю вопросовъ, связанныхъ съ преподаванiемъ систематическаго курса исторiи, обратимся къ разсмотрѣнiю такъ называемаго *реальнаго* или *хрестоматическаго* метода.

Совершенно устраняя учебныя руководства, реальный методъ сводится къ преподаванiю исторiи по памятникамъ.

Причина его возникновенiя понятна. Сравнительно съ другими предметами, преподаваемыми въ школѣ, исторiя находится въ нѣсколько исключительномъ положенiи. При преподаванiи чуть не каждаго предмета ученикъ ставится болѣе или менѣе въ непосредственное соприкосновенiе съ учебнымъ матерiаломъ. При

прохожденіи *естественной исторіи* этой цѣли служатъ естественныя произведенія природы, искусственныя модели, имитаціи, чертежи, рисунки, различнаго рода экскурсіи для различныхъ наблюденій и т. под. При преподаваніи *физики* и *химіи* ту же роль играютъ опыты, приборы физическаго кабинета и занятія въ лабораторіи. Въ курсѣ *словесности*, какъ теоріи, такъ и исторіи, общія положенія являются выводами изъ наблюденій, дѣлаемыхъ учащимися, подъ руководствомъ преподавателя, при непосредственномъ чтеніи и изученіи соотвѣтствующихъ цѣли курса произведеній словесности. Только при преподаваніи исторіи дѣло обстоитъ иначе [1]).

Извѣстный нѣмецкій ученый историкъ и гимназическій директоръ Карлъ Людвигъ *Петеръ* издалъ въ 1849 году книжку о преподаваніи исторіи въ гимназіяхъ (Der Geschichtunterricht auf Gymnasien), гдѣ указалъ на необходимость ввести въ гимназіяхъ чтеніе историческихъ памятниковъ. Того же вопроса коснулся онъ и въ своей брошюрѣ о реформированіи гимназій (Vorschlag zur Reform unserer Gymnasien, Jena, 1875). Въ послѣднемъ сочиненіи онъ предложилъ организовать учебный планъ гимназіи такъ, чтобъ она давала своимъ питомцамъ сперва полный законченный курсъ общаго образованія, а потомъ основательный подготовительный курсъ для научныхъ занятій. Пройдя съ учениками общій курсъ исторіи, необходимо, по мнѣнію Петера, ввести ихъ, въ той или другой области, въ основательное, на собственномъ изслѣдованіи и собственномъ размышленіи основанное изученіе, а вмѣстѣ съ тѣмъ, въ чемъ и состоитъ главная задача, развить въ нихъ способность пониманія и обсужденія предметовъ и во-

[1]) *Н. Запольскій*. Два вопроса изъ методики преподаванія исторіи. Пед. Сборн. за 1885 г.

просовъ съ исторической точки зрѣнія. Осуществить это возможно лишь при томъ условіи, если учитель будетъ читать съ ними подходящихъ историческихъ писателей, произведенія которыхъ служатъ источниками для науки, и разрабатывать ихъ съ ними соотвѣтственно данной цѣли. Чтобы предупредить ложное толкованіе высказанной имъ мысли, Петеръ оговаривается, что онъ вовсе не имѣетъ въ виду дать учащимся въ гимназіи обширное, основанное на собственномъ изученіи источниковъ, знаніе исторіи, но только снабдить ихъ руководствомъ и масштабомъ для основательныхъ занятій въ той или другой области исторіи. Само собою разумѣется, что, выбирая того или другого писателя, учитель будетъ назначать выбранныя части для послѣдовательнаго изученія въ извѣстномъ методическомъ порядкѣ, обращая при этомъ вниманіе на способность пониманія и предварительныя познанія учениковъ. Руководя такимъ изученіемъ исторіи, учитель обязанъ предварительно сообщить ученикамъ всѣ необходимыя біографическія и вообще историческія свѣдѣнія, на сколько они имѣютъ важность для пониманія писателя, указать на отношеніе писателя къ предмету своего сочиненія, на тѣ или другіе его особенные взгляды и цѣли. При чтеніи же источника, учитель обязанъ объяснять все, что окажется непонятнымъ для учениковъ, обращать ихъ вниманіе на допущенную ими односторонность или ошибочность въ пониманіи и изложеніи прочитаннаго, помогать имъ при извлеченіи изъ читаемаго историческихъ фактовъ и свѣдѣній, а также, въ случаяхъ надобности, дѣлать эпизодически дополнительныя разъясненія и сообщать свѣдѣнія для наилучшаго пониманія тѣхъ или другихъ историческихъ явленій. При такомъ способѣ преподаванія исторіи учащіеся не только испытаютъ чувство

довольства при сознанiи болѣе совершенныхъ (конечно, относительно), самостоятельно прiобрѣтенныхъ познанiй, но и будутъ ознакомлены съ методомъ историческаго изслѣдованiя. Прiобрѣтенныя благодаря этому учениками привычки мышленiя, вдумчивость, осмотрительность, проницательность—не останутся безъ влiянiя въ дальнѣйшей ихъ жизни и дѣятельности. Результаты такихъ историческихъ занятiй могутъ служить содержанiемъ для различнаго рода устныхъ и письменныхъ упражненiй и изложенiй.

Не ограничиваясь общими указанiями, Петеръ приводитъ и тѣ источники, изъ которыхъ было бы возможно сдѣлать выборъ отдѣльныхъ мѣстъ для указанной цѣли.

При изученiи *новой* и *новѣйшей* исторiи, находя по многимъ причинамъ невозможнымъ продолжать дѣло преподаванiя тѣмъ же путемъ чтенiя первоисточниковъ, Петеръ рекомендуетъ пользоваться научными историческими сочиненiями, какъ оригинальными, такъ и переводными.

По мнѣнiю Петера, изученiе подобнаго рода произведенiй ведетъ къ достиженiю той же цѣли, какую онъ имѣлъ въ виду и при изученiи первоисточниковъ. Самъ Петеръ въ чтенiи научныхъ произведенiй по исторiи усматриваетъ ту выгоду, что учащiеся познакомятся благодаря этому съ поучительными образцами научнаго систематическаго построенiя и художественнаго изложенiя историческаго матерiала. И при чтенiи научныхъ трудовъ преподаватель обязанъ давать ученикамъ всѣ надлежащiя указанiя для наилучшаго ихъ пониманiя. Съ другой стороны, путемъ бесѣдъ съ учениками, онъ долженъ убѣждаться въ томъ, насколько они поняли прочитанное, и указывать имъ, въ чемъ они ошиблись. Ученики обязаны представлять препо-

давателю устный или письменный отчетъ о прочитанномъ.

Планъ Петера въ цѣломъ совершенно не выдерживаетъ критики. Проведенію его въ жизнь препятствуютъ многія существенныя обстоятельства. Критическое изученіе источниковъ — спеціальное дѣло университета, да и тамъ исторія раздѣлена между нѣсколькими каѳедрами. Научное изученіе немыслимо безъ болѣе или менѣе узкой спеціализаціи, о чемъ въ средней школѣ не можетъ быть и рѣчи. Я уже не перечисляю здѣсь различныхъ препятствій чисто практическаго характера. Любопытно, что самъ Петеръ не выдержалъ своей системы до конца.

Высказанное Петеромъ мнѣніе не было осуществлено на практикѣ. Оно возбудило огромную полемику, при чемъ выяснилась та доля правды, которая заключалась въ проектѣ Петера. Не критическое изученіе, но ознакомленіе учениковъ средней школы съ историческими памятниками было признано желательнымъ. Результатомъ вызванной Петеромъ полемики явился вопросъ: *какъ слѣдуетъ пользоваться историческими источниками въ дѣлѣ преподаванія?* А что такъ или иначе имѣть дѣло съ ними полезно, въ этомъ согласились всѣ.

Изъ попытокъ дать извѣстное рѣшеніе поставленному вопросу обращаетъ на себя вниманіе попытка педагога *Е. Блуме.* (E. Blume). Въ своемъ сочиненіи «Zum Geschichtsunterrichte auf den Seminarien» онъ говоритъ, что канвой для изученія исторіи на основаніи данныхъ, почерпаемыхъ изъ источниковъ, должна служить вполнѣ опредѣленная система, обнимающая во 1-хъ) исторію внѣшней судьбы народа, и во 2-хъ) — исторію состояній народной жизни. Онъ предлагаетъ слѣдующую программу преподаванія исторіи по первоисточникамъ:

I. Государственная жизнь;

II. Общественная жизнь: 1) семейная жизнь; 2) классы общества; 3) общественныя добродѣтели и пороки; 4) нравы; 5) отношенія къ умершимъ и погребальные обычаи;

III. Религіозная жизнь;

IV. Научная и художественная дѣятельность;

V. Экономическое состояніе: 1) земледѣліе; 2) ремесла; 3) торговля.

По мнѣнію Блуме, при пользованіи источниками, нѣтъ настоятельной необходимости знакомить учениковъ съ цѣлыми сочиненіями, законченными главами и большими отрывками. Достаточно удовольствоваться небольшими выборками отдѣльныхъ мѣстъ, даже въ объемѣ 2—3 предложеній. Словомъ, для дѣла нужны не «Quellenlesebücher», но «sachlich geordnete Quellensätze». Не довольствуясь словами, Блуме издалъ сборникъ историческихъ *цитатъ* изъ источниковъ родной исторіи, подъ заглавіемъ «Quellensätze zur Geschichte unseres Volkes». Эти цитаты расположены по эпохамъ, въ систематическомъ порядкѣ, примѣнительно къ составленной авторомъ программѣ. Изданіе это, являющееся результатомъ кропотливой, чисто нѣмецкой работы, интересно и поучительно въ томъ отношеніи, что характеризуетъ добросовѣстность и эрудицію нѣмецкихъ педагоговъ, но само по себѣ серьезнаго значенія не имѣетъ. Многія цитаты могутъ быть истолкованы неправильно, такъ какъ выдернуты изъ цѣлаго. По мнѣнію Блуме, главнымъ предметомъ преподаванія должна служить исторія состояній народной жизни. Внѣшняя исторія должна заключать въ себѣ лишь имена, числа и факты. Разучивъ съ учениками извѣстный отдѣлъ внѣшней исторіи, преподаватель предлагаетъ ученикамъ внимательно прочесть и обдумать дома относящіяся

къ разученному періоду главы сборника. Послѣ исполненія учениками заданной имъ работы, на урокахъ происходитъ путемъ классной бесѣды обсужденіе и разъясненіе вычитанныхъ цитатъ, установленіе взаимной связи между отдѣльными данными, группировка ихъ въ стройное цѣлое. Вся указанная работа оканчивается тѣмъ, что ученики даютъ связное изложеніе добытыхъ такимъ путемъ результатовъ изученія [1]).

Проводимый на практикѣ методъ, предлагаемый Блуме, привелъ бы къ печальнымъ результатамъ. За серіей скучнѣйшихъ и безплодныхъ уроковъ, заполненныхъ, по словамъ самого Блуме, «именами, числами и фактами», слѣдовала бы серія уроковъ отрывочнаго характера, на которые приходилось бы затрачивать непроизводительно уйму времени въ ожиданіи, пока группировка мозаичныхъ свѣдѣній не дастъ въ результатѣ стройнаго цѣлаго. Да врядъ ли бы и дождались его. Мудрено получить въ результатѣ стройное цѣлое отъ того пріема, который въ самомъ началѣ дѣлитъ курсъ на двѣ совершенно несоизмѣримыя части.

«Способности дѣтей,—говоритъ профессоръ Герье,— не струны, на которыхъ можно играть по произволу, и сегодня дѣйствовать на память — вбить ученику въ голову десятка два именъ и чиселъ, которыя не имѣютъ смысла для него, а завтра подѣйствовать на фантазію— прочесть отрывокъ изъ Геродота. Нужно въ одно время дѣйствовать на всѣ способности: упражнять память, дѣйствовать на воображеніе и развивать умъ. Тогда эти способности будутъ поддерживать другъ друга» [2]).

Если мысли Петера и его сторонниковъ неприложимы къ жизни, во всякомъ случаѣ за ними остается одна

---

[1]) Изложеніе метода Блуме заимствовано мною изъ вышеуказанной статьи г. Запольскаго.

[2]) Проф. *Герье*. „Педагогическая литература". Рус. Вѣстн. 1863 г.

заслуга. Петеръ высказалъ важную мысль о необходимости, о пользѣ знакомить и учащихся средней школы съ историческими памятниками и произведеніями научной исторической литературы. Не слѣдуетъ ограничиваться однимъ преподаваніемъ по учебнику; необходимо читать съ учениками тѣ историческіе памятники, которые доступны ихъ пониманію. Огромнымъ подспорьемъ при преподаваніи исторіи въ средней школѣ являются историческія хрестоматіи.

10. Методы культурный и группирующій.

Одна крайность порождаетъ другую. Въ теченіе долгаго времени учащимся не давалось никакого представленія объ источникахъ. Самыя выраженія: «историческій источникъ», «историческій памятникъ» были неупотребительными въ томъ лексиконѣ, который былъ въ оборотѣ на урокахъ исторіи. Это, конечно, крайность. Она породила другую: явилась утопическая идея о преподаваніи исторіи въ средней школѣ по первоисточникамъ. Старая крайность все же еще существовала въ дѣйствительности. Новая не получила реальнаго существованія и, пребывая въ царствѣ теорій, размѣнялась на мелочи: «Quellenlesebücher» превратились въ «Quellensätze».

Долгое время историческія программы заполнялись матеріаломъ, относящимся исключительно къ такъ называемой «внѣшней» исторіи. Нить царскихъ именъ и династій доводилась чуть-ли не отъ Менеса до послѣднихъ дней. На самомъ видномъ мѣстѣ стояли войны и даже описанія отдѣльныхъ сраженій. При этомъ о самомъ важномъ, о причинахъ войнъ еще иногда и коекакъ говорилось, а о послѣдствіяхъ ихъ обыкновенно не было и рѣчи. Однимъ словомъ, господствовала одна

крайность. Какъ и слѣдовало ожидать, крайность эта породила другую, и на этотъ разъ такъ же неудобоисполнимую. Дѣло происходило опять въ той же Германіи.

Что старыя программы были совершенно нецѣлесообразными, не подлежитъ никакому сомнѣнію. Курсы, по нимъ построенные, нисколько не содѣйствуя умственному развитію учащихся или содѣйствуя ему въ слишкомъ слабой степени, развивали въ подроставшихъ поколѣніяхъ совершенно неправильный взглядъ на ходъ человѣческаго развитія, а въ извѣстныхъ случаяхъ—и грубые, эгоистическіе инстинкты. Что необходимо привнести въ историческія программы матеріалъ культурнаго содержанія, объ этомъ нечего и говорить.

Но сторонники новаго, «культурнаго» метода, съ проф. Бидерманомъ во главѣ, поторопились впасть въ другую крайность. Они предлагали, подобно Петеру и его послѣдователямъ, раздѣленіе учебнаго курса исторіи какъ бы на два учебныхъ предмета: на «исторію народовъ и государствъ» и на «исторію труда и культуры». Это раздѣленіе является продуктомъ дѣятельности той же лабораторіи, въ которой Гетевскій Вагнеръ смастерилъ гомункула. Жизнь человѣческаго общества есть нѣчто чрезвычайно сложное, но въ то же время и нѣчто поразительно цѣльное. Всѣ стороны ея развиваются въ различной степени, но совмѣстно и оказывая другъ на друга постоянное вліяніе. Преподносить учащимся какую-либо одну сторону или нѣсколько сторонъ безъ одной, самой существенной, и наклеивать на преподносимомъ матеріалѣ ярлычекъ съ надписью «исторія» не слѣдуетъ. Съ другой стороны, дѣлить исторію на два учебныхъ предмета, нарушать ея цѣлость, обезцвѣчивать ту часть предмета, которая является главною, непедагогично. Во что превратится внѣшняя или политиче-

ская исторія при такомъ раздѣленіи? Не останутся ли въ ней лишь «имена, числа и факты», т. е. все то, исключительное господство чего и породило стремленія къ улучшенію историческаго преподаванія и вызвало анализируемые нами вопросы? Напомню еще разъ слова проф. Герье: «нужно въ одно время дѣйствовать на всѣ способности: упражнять память, дѣйствовать на воображеніе и развивать умъ. Тогда эти способности будутъ поддерживать другъ друга». Такимъ образомъ, и съ научной, и съ педагогической точекъ зрѣнія культурный методъ преподаванія исторіи въ изложенной выше формѣ не выдерживаетъ критики.

Нѣмецкіе педагоги отнеслись къ предложенію новаго метода различно. Нашлись даже такіе, которые совершенно отрицали необходимость включенія культурной исторіи въ общій курсъ преподаванія. Впрочемъ, одинъ изъ нихъ, а именно Гербстъ (Herbst), пользовавшійся наибольшимъ кредитомъ въ средѣ преподавателей исторіи, не выдержалъ своего взгляда и въ своемъ собственномъ учебникѣ, при изложеніи древней исторіи, далъ не мало замѣчаній культурно-историческаго содержанія.

Умѣренные сторонники новаго ученія, какъ напр. Шрадеръ (Schrader), высказались въ такомъ родѣ: слѣдуетъ говорить не объ однѣхъ только войнахъ и перемѣнѣ престолонаслѣдія, но и объ успѣхахъ народа въ наукѣ и нравахъ, въ искусствѣ и религіи, въ торговлѣ и организаціи правосудія»; слѣдуетъ заботиться о томъ, чтобы «ясно были поняты не только характеры и судьба дѣйствующихъ лицъ, но и учрежденія и состоянія, являющіяся плодомъ ихъ дѣятельности и подготовившія другія событія,—хотя и безъ обширной подробности».

Наконецъ, и горячіе сторонники включенія культурной исторіи въ общій курсъ преподаванія исторіи

указывали на трудность исполненія этой задачи. Одинъ изъ нихъ, Шольтце (Scholtze), высказался въ томъ смыслѣ, «что главный вопросъ заключается не въ томъ, сколько главъ и какія именно главы культурной исторіи должны быть соединены съ изложеніемъ политической исторіи». Гораздо важнѣе привести въ ясность, *гдѣ* и *какъ* должно быть сдѣлано это, при чемъ вопросъ *гдѣ* зависитъ отъ вопроса *какъ*. Онъ—противъ установившагося обычая давать очерки по исторіи культуры по окончаніи изложенія извѣстнаго отдѣла политической исторіи: «я не отрицаю—говоритъ онъ,—что такія компиляціи могутъ свидѣтельствовать о почтенномъ прилежаніи, но пользу ихъ я отрицаю». Онъ стоитъ за *группирующій* методъ преподаванія исторіи, т. е. за тѣсное сплетеніе событій культурной исторіи съ событіями исторіи политической. Способъ включенія культурно-историческихъ свѣдѣній въ общій курсъ исторіи представляетъ рѣшительную выгоду передъ другими: нить историческаго преподаванія при этомъ ни мало не прерывается; при повтореніяхъ же историческаго курса преподаватель имѣетъ возможность поставить отдѣльные факты въ большую связь между собою, чтобы сдѣлать тѣ или другія обобщенія и высказать заключительныя сужденія [1]). Не довольствуясь теоретическимъ разсужденіемъ, онъ приводитъ и нѣсколько примѣровъ. Не останавливаясь на исторіи древней, я передамъ здѣсь 2 — 3 примѣра, относящіеся къ курсу средневѣковой исторіи.

Средоточіемъ перваго и второго примѣровъ является императоръ Священной Римской имперіи Генрихъ IV.

---

[1]) Группирующій методъ примѣненъ мною въ моемъ руководствѣ „Учебный курсъ русской исторіи“. Съ другой стороны онъ отвѣчаетъ ▪ тому, что есть *исполнимаго* въ реальномъ методѣ, такъ какъ изобилуетъ выдержками изъ источниковъ. Но написанъ онъ совершенно независимо отъ какихъ бы то ни было теорій, но исключительно на основаніи того, что дала мнѣ моя многолѣтняя педагогическая практика.

Въ маѣ 1071 года Генрихъ, въ сопровожденіи многочисленнаго и блестящаго кортежа князей и епископовъ, останавливается на нѣкоторое время въ Люттихѣ во дворцѣ епископа Дитвина; лица, окружающія императора, являются представителями различныхъ партій по отношенію къ императору: есть и преданныя и двоедушныя, и хитро-коварныя; присутствіе въ числѣ гостей графовъ Монскихъ, епископовъ—Утрехтскаго, Вердюнскаго, Камбрейскаго свидѣтельствуетъ о томъ, что центръ тяжести въ положеніи дѣлъ находился тогда на западѣ; вмѣстѣ съ тѣмъ все это даетъ наглядное представленіе о томъ, чѣмъ была въ то время имперія.— Являются изъ Stabulum (Льежа) монахи, со своимъ аббатомъ во главѣ процессіи; сильные изъ нихъ несутъ на своихъ плечахъ гробъ съ останками св. Ремакля; безчисленная масса народа тянется за процессіей; цѣль монаховъ—просить императора возвратить имъ Мальмеди, подаренный Ганнону Кельнскому, но онъ упорствуетъ въ отказѣ; уже монахи обращаются съ кощунственными упреками къ останкамъ святого,—и вдругъ совершается чудо: ножки стола, на который былъ поставленъ гробъ, таютъ, какъ воскъ, слѣпые получаютъ зрѣніе и проч.; даже вольнодумцы — и первымъ изъ нихъ Ганнонъ—поражены и не знаютъ, что подумать; императоръ уступаетъ. Не представляетъ ли фактъ этотъ—спрашиваетъ Шольтце—прекрасной иллюстраціи для характеристики религіознаго состоянія эпохи?

Переходъ императора Генриха IV черезъ Альпы можетъ быть разсказанъ въ такой формѣ, которая давала бы представленіе о путешествіи зимою: впереди идутъ знакомые съ мѣстностью проводники—въ грубыхъ войлочныхъ шляпахъ, въ мѣховыхъ рукавицахъ, съ длинными шестами, чтобы зондировать снѣгъ и проч.

Исходя изъ той точки зрѣнія, что средніе вѣка — воинственное время, Шольтце полагаетъ удобнымъ, въ связи съ разсказомъ о крестовомъ походѣ императора Фридриха Барбароссы, дать понятіе о томъ, какъ организовывались въ то время большія военныя предпріятія: обезпечивается миръ и покой внутри государства, сбирается съ остающихся спеціальный налогъ на каждаго крестоносца, богатые и зажиточные сами должны озаботиться относительно жизненныхъ припасовъ; въ Венгрію и Византію отправлены послы, чтобы договориться о проходѣ чрезъ эти земли, о полученіи фуража и провіанта по предварительно условленной цѣнѣ; снаряжаются экипажи для транспортированія больныхъ, раненыхъ, и дѣлаются разныя другія распоряженія; составляется походный маршрутъ и т. д.

Вотъ—тѣ кусочки чистаго золота, которые прошли черезъ послѣднюю сѣтку изъ ряда тѣхъ сѣтокъ, черезъ которыя временемъ и полемикой пропускалась теорія, въ самомъ началѣ такъ тяжело и неуклюже формулированная и обставленная! Необходимо, слѣдовательно, давать нѣчто цѣльное, нѣкоторое подобіе, какъ бы уменьшенную копію того, что дала когда-то жизнь, на сколько возможно дать эту копію на основаніи современныхъ свидѣтельствъ... Необходима наглядность, колоритность. Этой наглядности не только не избѣгали, но держались такіе вліятельные профессора исторіи, какъ знаменитый Грановскій и профессоръ Харьковскаго Университета М. Н. Петровъ. Ни для перваго, ни для второго наглядность изложенія не препятствовала производить ученый анализъ историческихъ событій и дѣлать философскія обобщенія. Въ этомъ отношеніи среднія учебныя заведенія представляютъ еще болѣе благопріятную почву, чѣмъ университеты. Педагогическая дѣятельность даетъ широкій просторъ лич-

ному творчеству. Это и придаетъ ей особенный, захватывающій интересъ. Могущій вмѣстить да вмѣститъ.

Мы переживаемъ исключительную эпоху. Повсюду производится переоцѣнка всего, что казалось покоящимся на незыблемомъ основаніи. На первый планъ замѣтно выступаютъ экономическіе вопросы. Экономическая точка зрѣнія кладется въ основу историческихъ сужденій. Необычайные успѣхи естествознанія въ широкомъ смыслѣ этого слова не остались безъ вліянія и на нашу науку. Зародилось новое направленіе въ исторіографіи: оно стремится подвести все богатѣйшее содержаніе исторіи подъ извѣстныя рубрики, отважно фиксируетъ извѣстныя культурныя эпохи, какъ фазисы, неизбѣжно повторяющіеся въ исторіи каждаго народа. Нѣмецкій историкъ Лампрехтъ насчитываетъ ихъ ровно 6, а именно: эпохи *анимизма*, *символизма*, *типизма*, *конвенціонализма*, *индивидуализма* и *субъективизма* (апогей послѣдняго переживаемъ, по его мнѣнію, мы). Эти шесть эпохъ, какъ заявляетъ онъ, вполнѣ совпадаютъ съ извѣстными, опять-таки точно формулированными періодами экономической исторіи. Новѣйшее направленіе совершенно обезцѣниваетъ то, чему по всей справедливости придавалось раньше извѣстное значеніе. Въ новыхъ историческихъ концепціяхъ не придается прежняго, а иногда и никакого значенія такъ называемымъ индивидуальнымъ моментамъ, какъ-то: *случаю*, *свободной волѣ* и *идеямъ*, т. е. извѣстнымъ преобладающимъ взглядамъ и представленіямъ, господствующимъ надъ умами людей въ извѣстную эпоху и оказывающимъ вліяніе на мысли и поступки отдѣльныхъ индивидуумовъ, а при извѣстныхъ условіяхъ и цѣлыхъ массъ. Но въ данномъ случаѣ и само новѣйшее теченіе въ исторіографіи зародилось подъ могучимъ вліяніемъ тѣхъ же идей современности.

Такъ или иначе, ученые имѣютъ нравственное право и привилегію своего положенія высказывать тѣ или другія новыя направленія и исповѣдывать ихъ. Они принесутъ пользу и въ томъ случаѣ, если та или другая излюбленная теорія окажется несостоятельной. Время и научная полемика посодѣйствуютъ тому, что и здѣсь на послѣдней сѣткѣ окажутся кусочки или песчинки чистаго золота. Преподаватели исторіи въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, конечно, обязаны знать о всемъ выдающемся, совершающемся въ области ихъ предмета, но должны остерегаться принимать всякую новую теорію за послѣднее слово науки. Ознакомляя съ послѣдними теченіями въ области исторіографіи учащихся, необходимо удерживать отъ увлеченія таковыми и ихъ.

Во всякомъ случаѣ, преподавателямъ исторіи необходимо обратить серьезное вниманіе на нижеслѣдующія строки, принадлежащія авторитетному нѣмецкому историку, профессору Берлинскаго Университета Эдуарду Мейеру.

«Чѣмъ шире кругъ, на который распространяется дѣйствіе историческаго событія, тѣмъ большее значеніе имѣетъ послѣднее, и тѣмъ сильнѣе возбуждаемый имъ въ насъ интересъ. Поэтому на первомъ мѣстѣ по интересу стоятъ, съ одной стороны, культурно-историческія явленія—религія, литература и искусство, а съ другой стороны—событія, относящіяся къ политической сферѣ, такъ какъ кругъ вліянія тѣхъ и другихъ наиболѣе широкъ. Между всѣми отдѣлами исторіи, политическая исторія занимаетъ первенствующее положеніе, потому что отъ политическихъ событій находятся въ сильнѣйшей зависимости всѣ проявленія дѣятельности человѣка, такъ какъ политическій союзъ—государство (въ широкомъ значеніи этого слова, до племеннаго быта включительно) является важнѣйшей внѣшней органи-

заціей человѣческой жизни; поэтому каждое измѣненіе, происходящее въ государствѣ, оказываетъ рѣшительное вліяніе на всѣ прочія сферы жизни.

Однако, и въ этомъ отношеніи въ послѣднее время была сдѣлана попытка стать на новую точку зрѣнія и перемѣстить центръ тяжести въ культурную и экономическую исторію. Но для этого пришлось данныя опыта принести въ жертву теоріи, а это обстоятельство дѣлаетъ новую попытку совершенно безплодной: *политическая исторія всегда будетъ центромъ исторіи, пока человѣкъ останется человѣкомъ*» [1]).

Но изъ этого нельзя дѣлать вывода въ томъ смыслѣ, что явленіямъ экономической жизни нѣтъ мѣста въ учебномъ курсѣ исторіи. Слѣдуетъ лишь избѣгать слишкомъ большого увлеченія тою или другою господствующею теоріей, а слѣдовательно, и односторонности.

II. Нормальное содержаніе школьнаго курса исторіи.

Профессоръ Ѳ. Ф. Зѣлинскій въ своихъ блестящихъ очеркахъ, подъ общимъ заглавіемъ «Изъ жизни идей», затронулъ, между прочимъ, вопросъ о педагогикѣ и педагогахъ. Чтобы признать въ данномъ лицѣ *педагога*, необходимо удостовѣриться, дастъ ли этотъ человѣкъ утвердительные отвѣты на нижеслѣдующіе три вопроса. «Первый: знаетъ ли онъ предметъ, объ образовательномъ значеніи котораго онъ распространяется? Второй: имѣетъ ли онъ понятіе о психологіи? И третій: знаетъ ли онъ исторію предмета, о которомъ идетъ рѣчь, какъ орудія воспитанія и вообще какъ фактора въ развитіи европейской культуры? Отвѣтомъ на эти три вопроса

---

[1]) *Эдуардъ Мейеръ.*—Теоретическіе и методологическіе вопросы исторіи. Москва.—1904 г., стр. 45—46.

будетъ указана и педагогическая правоспособность даннаго лица» [1]).

Съ этой точки зрѣнія вполнѣ оправдывается мое желаніе ознакомить своихъ коллегъ съ наиболѣе видными теоріями историческаго преподаванія, зародившимися въ Германіи и изложенными и проанализированными въ трехъ предыдущихъ очеркахъ. Если ни одинъ изъ нихъ не можетъ претендовать на исключительное господство, за то каждый изъ нихъ, будучи примѣняемъ въ подходящихъ случаяхъ, можетъ поспособствовать болѣе правильной и цѣлесообразной постановкѣ преподаванія исторіи.

Въ предлагаемомъ теперь очеркѣ я намѣренъ сообщить то, что дано мнѣ моею тридцатилѣтней педагогической практикой.

Совершенно напрасно авторы реальнаго и культурнаго методовъ провели такую рѣзкую грань между «внѣшней исторіей» и «исторіей культуры». То, что разумѣется подъ послѣднею, находитъ себѣ освѣщеніе и объясненіе въ первой. Такъ, по крайней мѣрѣ, я смотрѣлъ на дѣло съ самыхъ первыхъ шаговъ своей педагогической дѣятельности и, по своему обыкновенію, поступалъ согласно со своими взглядами.

Въ самомъ дѣлѣ, возможно ли объяснить учащимся лучшія страницы изъ исторіи греческаго искусства, не сказавъ имъ ничего о національной борьбѣ грековъ съ персами, объ эпохѣ Перикла? Раскрываю по памяти Плутарха, которымъ я много и съ наслажденіемъ пользовался, и читаю: «Периклъ, желая, чтобы рабочій народъ, въ войнѣ не употребляемый, не былъ лишенъ участія въ выдачѣ денегъ отъ общественной казны, однако, не получалъ бы ихъ въ бездѣйствіи и праздности,

---

[1]) *Ѳ. Ф. Зѣлинскій.* „Изъ жизни идей", т. II, изд. 2-е, стр. 160.

завелъ великія строенія и дѣла, требующія многихъ искусствъ и долгаго времени, дабы остающіеся въ городѣ граждане, — не менѣе тѣхъ, кои служили на корабляхъ, стерегли крѣпости и ратоборствовали, — имѣли случай пользоваться общественными деньгами и участвовали въ нихъ. Потребныя вещества были: камни, мѣдь, золото, слоновая кость, эбенъ, кипарисъ; ремесленники же, обрабатывающіе все сіе: плотники, столяры, ковачи, каменщики, красильщики, мастера золотыхъ дѣлъ, ваятели, живописцы, маляры, золотошвеи и токари; везущіе и отправляющіе: на морѣ — купцы, мореходцы, кормчіе, а на твердой землѣ: телѣжники, содержатели лошадей, извозчики, веревочники, ткачи, кожевники, исправители дорогъ, рудокопы. Каждое искусство, подобно полководцу, имѣло какъ бы собственное свое войско, состоящее изъ сего простого и рабочаго народа, который сдѣлался орудіемъ и тѣломъ къ произведенію дѣла. Такимъ образомъ всѣ сіи занятія во всякій возрастъ, во всякое состояніе разливали обиліе и достатокъ» [1]). Развѣ не выступаютъ передъ нами въ рѣзкой формѣ соціальный и экономическій факторы? Развѣ во главѣ всего движенія не стоятъ чисто политическіе факторы — побѣдоносная война и правительственная дѣятельность Перикла?

Откуда взять освѣщеніе и объясненіе характерныхъ памятниковъ средневѣковья—неуютныхъ, но могучихъ замковъ, неудобныхъ, но крѣпкихъ городскихъ стѣнъ, величественныхъ соборовъ и ратушъ, монастырскихъ укрѣпленій, если не обратиться къ той же исторіи, которую не безъ нѣкотораго оттѣнка пренебреженія называютъ «внѣшнею?»

Какъ объяснить происхожденіе и великое культур-

---

[1]) „Плутарховы сравнительныя жизнеописанія славныхъ мужей“ перев. съ греч. Спиридонъ *Дестунисъ,* т. III, стр. 35—36.

ное значеніе искусства временъ Возрожденія, не объяснивъ гуманизма, характеризующаго эту эпоху? Какъ объяснить происхожденіе гуманизма безъ ознакомленія учащихся съ тѣми политическими факторами, которые участвовали въ его созиданіи?

Великолѣпный Версаль станетъ понятнымъ лишь въ томъ случаѣ, если учащіеся прослѣдятъ за процессомъ развитія абсолютизма, если узнаютъ, что своего апогея онъ достигъ въ царствованіе Людовика XIV. Простите, однако: вѣдь, значитъ же что-нибудь и самая личность Людовика XIV, т. е. одинъ изъ тѣхъ индивидуальныхъ моментовъ, которые такъ непріятны историкамъ наиновѣйшаго направленія?

Необычайно сложное рыцарское вооруженіе можетъ быть объяснено только при надлежащемъ прохожденіи внѣшней исторіи среднихъ вѣковъ.

Даже моды разныхъ историческихъ эпохъ были лишь отраженіями послѣднихъ.

Все сказанное выше опредѣляетъ и норму школьнаго курса исторіи. Въ немъ политическая («внѣшняя») исторія тѣсно сплетается съ исторіей культуры въ наиболѣе широкомъ смыслѣ послѣдняго выраженія. Подъ культурой я разумѣю не только все то, что относится къ быту того или другого общества или народа (одежда, жилище, орудія производства и т. под.), не только искусство, во всѣхъ видахъ его, но также соціальныя и экономическія явленія и наконецъ господствовавшія въ ту или иную эпоху направленія мысли, общественныя теченія [1]). Жизнь въ каждую данную эпоху необычайно сложна. Отраженіе этой сложности непре-

---

[1]) Въ недавно вышедшей въ русскомъ переводѣ книжкѣ *Р. Эйслера* „Всеобщая исторія культуры" послѣдней дается такое опредѣленіе: „культура — активное претвореніе, обработка данныхъ природы, естественныхъ матеріаловъ въ духѣ и на службѣ идеи человѣческаго совершенствованія" (стр. 7). Эта неуклюжая и не вполнѣ ясная формула, какъ называетъ ее самъ авторъ, стра-

мѣнно должно найти себѣ мѣсто въ школьномъ курсѣ исторіи. Если мы сведемъ всю исторію, напримѣръ, XVIII столѣтія, къ описанію войнъ за испанское и австрійское наслѣдства, войны семилѣтней и освободительной войны Сѣверо-американскихъ штатовъ противъ Англіи, наконецъ — къ описанію внѣшняго хода событій изъ эпохи большой французской революціи, мы совершенно не дадимъ надлежащаго понятія о XVIII вѣкѣ. Прежде всего необходимо какъ можно болѣе ограничить перечисленный матеріалъ, отказаться отъ всякой попытки дать подробное описаніе этихъ войнъ, замѣнивъ его характеристиками, и обратить главное вниманіе на причины и послѣдствія ихъ. Но этого мало. Нужно нарисовать широкою кистью все то, что характеризуетъ XVIII вѣкъ и дѣлаетъ его непохожимъ на другія столѣтія. Для этой цѣли придется познакомить учащихся съ умственнымъ направленіемъ, господствовавшимъ въ англійскомъ и французскомъ обществахъ, съ новыми политическими ученіями и экономической теоріей физіократовъ, съ деизмомъ и матеріализмомъ, съ просвѣщеннымъ абсолютизмомъ, необходимо выяснить имъ сущность экономическаго феодализма... Если учащіеся сумѣютъ объяснить утопическую, но благородную теорію Локка о воспитаніи, если они получатъ надлежащее понятіе о высокомъ идеалѣ, выражаемомъ знаменитой формулой «свобода, равенство и братство», если имъ ясна будетъ та пропасть, которая раздѣляла въ XVIII вѣкѣ образованные, невѣрующіе и утопавшіе въ роскоши высшіе общественные классы отъ невѣжественныхъ, язычески вѣровавшихъ и страдавшихъ отъ нищеты, отъ голодовокъ или не-

даетъ односторонностью. Она вычеркиваетъ всю духовную дѣятельность человѣчества. Неужели, напримѣръ, художникъ лишь претворяетъ, обрабатываетъ данныя природы, работая надъ тѣмъ или другимъ произведеніемъ искусства?

доѣданій массъ, я скажу, что уроки исторіи были ведены правильно и дали надлежащій результатъ. Рамкою для такой, болѣе или менѣе полной, картины послужатъ свѣдѣнія изъ узко-культурной или бытовой исторіи. Все сказанное о XVIII столѣтіи относится и до другихъ, по крайней мѣрѣ, до тѣхъ, которыя опредѣляются столь же рельефно, какъ знаменитый XVIII вѣкъ.

Думается, что приведеннаго примѣра вполнѣ достаточно для характеристики нормальнаго содержанія курса школьной исторіи.

12. Древній Востокъ и античная миѳологія въ школьномъ курсѣ исторіи.

До недавняго времени въ исключительно неудовлетворительномъ положеніи находились въ нашей средней школѣ древній Востокъ и античная миѳологія. И древній Востокъ, и классическая миѳологія, преломляясь черезъ школьную програму, превращались въ какіе-то жалкіе эпизоды. Доставляемыя ими и безъ того скудныя и однобокія свѣдѣнія, особенно изъ исторіи древняго Востока, буквально тонули въ массѣ дальнѣйшихъ пріобрѣтеній. Отъ этого всемірнаго потопа спасался ковчегъ съ весьма немногими обитателями. Что всего удивительнѣе, тонули и крокодилы, и кошки, если не спасало ихъ своевременное знакомство съ прекрасными романами изъ египетской жизни, написанными извѣстнымъ нѣмецкимъ историкомъ и поэтомъ Георгомъ Эберсомъ. Какимъ-то чудомъ уцѣлѣвали въ ковчегѣ фараонъ Хеопсъ да цари Навуходоносоръ съ Валтасаромъ; при этомъ послѣдніе бывали обязаны своимъ спасеніемъ не столько исторіи, сколько Ветхому Завѣту. Если на рѣшетѣ, преподносившемся учениками экзаменаторамъ, и удерживалось значительно большее число

предметовъ, относящихся къ античной миѳологіи, то виновниками такого благополучія бывали не столько историки, сколько древніе языки. Особенно печальны были результаты преподаванія исторіи въ ту пору, когда и всеобщая исторія въ нашей средней школѣ имѣла два концентра.

Такое игнорированіе древняго Востока и классической миѳологіи совершенно ненормально. Если политическая исторія древняго Востока, безсвязными обрывками которой кормили питомцевъ нашей школы, и представляетъ громадный интересъ для спеціалистовъ и извѣстный интересъ для историковъ вообще, то можетъ быть совершенно устранена изъ средней школы безъ всякаго ущерба для послѣдней. Зато посягать на культуру древняго Востока съ ея оригинальностью и своеобразнымъ колоритомъ непозволительно.

Античная или собственно греческая миѳологія сохранила въ себѣ душу древняго грека. Откиньте миѳологію, и вы потеряете ключъ къ пониманію очень многихъ явленій въ исторіи грековъ. Въ миѳахъ отразились взгляды греческаго народа на боговъ, на судьбу, на назначеніе человѣка и т. п. Миѳы ярко выдвинули основную черту въ характерѣ греческаго народа, его неисчерпаемую художественную фантазію. Наконецъ, нельзя же смотрѣть на миѳы, только какъ на изящный плодъ красиваго вымысла. Въ этихъ поэтическихъ сказаніяхъ отразились событія до-исторической поры. Древнѣйшимъ поколѣніямъ пришлось много потрудиться для того, напримѣръ, чтобы сдѣлать занятыя ими мѣстности вполнѣ удобными для жизни.

„Герои были до Атрида,
Но время скрыло ихъ отъ насъ".

Много нужно было затрачивать силъ въ первобытную эпоху, когда орудіемъ служили человѣку палица,

рогатина и лукъ, когда человѣкъ схватывался въ рукопашной борьбѣ одинъ-на-одинъ съ какимъ-нибудь хищнымъ звѣремъ. Почва была неосушена: ее покрывало множество злотворныхъ болотъ; на ней въ изобиліи водились пресмыкающіяся животныя. Невѣдомые борцы за благополучіе человѣческаго существованія превратились въ полубоговъ и стали достояніемъ миѳовъ. Съ другой стороны, сколько прекрасныхъ произведеній, принадлежащихъ первокласснымъ художникамъ рѣзца, кисти и пера станутъ непонятными или въ частяхъ своихъ, или въ цѣломъ своемъ объемѣ! Наконецъ, сколько пріобрѣтшихъ право гражданства выраженій какъ въ русскомъ, такъ и въ иностранныхъ языкахъ окончательно утратятъ для насъ свой смыслъ!

Послѣ прохожденія въ двухъ младшихъ классахъ вышеохарактеризованнаго пропедевтическаго курса слѣдующій курсъ можетъ быть только *элементарнымъ*. Первая половина этого послѣдняго можетъ быть посвящена ознакомленію учащихся съ картинами первобытной жизни человѣка, а затѣмъ — съ важнѣйшими сторонами жизни и цивилизаціи древняго Востока. Закончивъ эту часть курса Персіей, преподаватель сообщитъ ученикамъ о созданіи колоссальной Персидской монархіи, поглотившей всѣ народности древняго Востока и стремившейся къ завоеваніямъ въ Европѣ, но потерпѣвшей крушеніе отъ маленькаго европейскаго народа, раздробленнаго къ тому же на сотни своеобразныхъ государствъ—городовъ. Такимъ образомъ, возбудивъ живѣйшій интересъ въ учащихся, онъ совершенно естественно перейдетъ къ вопросу о грекахъ.

Вторую половину учебнаго года и придется посвятить Греціи и грекамъ. Какъ личный опытъ, такъ и наблюденія надъ преподаваніемъ этой части курса въ нашихъ гимназіяхъ убѣдили меня въ томъ, что мате-

ріалъ, составляющій ее, чрезвычайно легко воспринимается учащимися этого возраста и особенно интересуетъ ихъ. Они съ увлеченіемъ читаютъ «Миѳы классической древности» Штоля, Иліаду и Одиссею. «Безсмертныя эпическія сказанія, народныя пѣсни, былины, поэтическіе миѳы, особенно Иліада и Одиссея... вотъ, по нашему мнѣнію,—говоритъ Я. Г. Гуревичъ—источники, откуда должно прежде всего черпать матеріалъ для элементарнаго курса. Живые и полные смысла образы, прочувствованные народною жизнью, скорѣе чѣмъ что-либо могутъ привлечь вниманіе дѣтей и возбудить въ нихъ сознательный интересъ къ прошлой и даже отчасти современной жизни. Міросозерцаніе народовъ въ ихъ младенчествѣ не только можетъ быть понятно для дѣтей, но даже близко, сродно имъ по духу, такъ какъ отношеніе младенчествующаго народа къ окружающей его природѣ, пріемы и формы мышленія его соотвѣтствуютъ во многомъ отношенію ребенка къ окружающей его обстановкѣ и къ его способу мышленія... Такимъ образомъ то, что въ высшихъ классахъ можетъ оказаться уже дѣтскою пищею, то въ низшихъ классахъ вполнѣ совпадало бы съ возрастомъ и развитіемъ учащихся. Знакомясь ближе съ отдаленною отъ насъ патріархальною жизнью историческихъ народовъ, дѣти могли бы живо, непосредственно почувствовать кровную связь настоящаго съ сѣдою стариной, завѣщавшей намъ такъ много вѣрованій, воззрѣній, суевѣрій, живущихъ и понынѣ между нами, знакомыхъ и дѣтямъ» [1]).

Греческую миѳологію нельзя проходить безъ предварительнаго знакомства съ религіей и культомъ древнихъ грековъ, а знакомству съ религіей и культомъ

---

[1]) *Гуревичъ.* О преподаваніи исторіи въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. Семья и Школа за 1871 г.

ихъ по необходимости предшествуетъ ознакомленіе учащихся съ особенными свойствами греческой природы и примитивными основами искусства грековъ. Заканчивается курсъ обзоромъ политической и общественной жизни грековъ, насколько изображены эти стороны, а также и греческая культура въ Иліадѣ и Одиссеѣ. Весь только что указанный матеріалъ представляетъ въ своей совокупности одно стройное цѣлое. Помимо этой законченности, являющейся большой выгодой съ педагогической точки зрѣнія, другая выгода будетъ состоять въ томъ, что значительная часть матеріала, болѣе подходящая для ученика третьяго класса, чѣмъ четвертаго, отвлекается отъ послѣдняго. А это послѣднее обстоятельство даетъ болѣе времени для обстоятельнаго прохожденія послѣдующаго курса.

Въ заключеніе мы коснемся здѣсь серьезнаго вопроса о значеніи анекдота въ элементарномъ курсѣ исторіи. Многіе педагоги, въ погонѣ за послѣдними словами науки, въ увлеченіи все болѣе и болѣе возрастающей, но приносящей сомнительную пользу терминологіей [1]), совершенно неосновательно осудили анекдотическій элементъ въ исторіи. Историческіе анекдоты представляются имъ ничего нестоящими побасенками. Но великіе люди смотрятъ на этотъ предметъ иначе. «Побасенки!... говоритъ Гоголь, а вотъ протекли вѣка, города и народы снеслись и исчезли съ лица земли, какъ дымъ унеслось все, что было; а побасенки живутъ и повторяются и нынѣ, и внемлютъ имъ мудрые цари, глубокіе правители, прекрасный старецъ и полный благороднаго стремленія юноша».

---

[1]) „Но таково уже наше время, говоритъ Эдуардъ Мейеръ: оно одержимо страстью къ терминамъ и въ наивномъ самообольщеніи мнитъ, что сыпать словами—равносильно знанію“. („Теоретическіе и методологическіе вопросы исторіи“ стр. 10).

Въ учебныхъ курсахъ исторіи, говоритъ г. Запольскій, на ряду съ изложеніемъ того, что принято считать главнымъ содержаніемъ этого учебнаго предмета, нерѣдко дѣлаются сообщенія о такихъ явленіяхъ общественной и частной жизни, о такихъ случаяхъ и приключеніяхъ изъ жизни великихъ и малыхъ людей, о такихъ, приписываемыхъ этимъ лицамъ, изреченіяхъ и bons mots, которымъ присвояется общее названіе историческихъ анекдотовъ. Судя по тому изложенію, какое придается этимъ анекдотамъ въ учебникахъ, не всегда можно догадаться, съ какою цѣлью это дѣлается—для облегченія ли работы памяти, обремененной запоминаніемъ годовъ, именъ, фактовъ и проч., для доставленія ли учащемуся нѣкотораго развлеченія и удовольствія разсказомъ о какихъ-нибудь занимательныхъ пассажахъ, среди дѣлового, прагматическаго изложенія хода разныхъ важныхъ событій, или, наконецъ, для иллюстраціи тѣхъ или другихъ общихъ положеній наглядными сценами, картинами, образами и проч. — И дѣйствительно, въ ряду такъ называемыхъ историческихъ анекдотовъ можно указать немалое количество такихъ, истолкованіе которыхъ вполнѣ соотвѣтствовало бы послѣдней цѣли, т. е. *служить не только иллюстраціей для тѣхъ или другихъ общихъ положеній, но и для наглядной характеристики цѣлаго цикла болѣе или менѣе однородныхъ и соприкосновенныхъ явленій* [1]).

Связывая настоящій общій вопросъ съ матеріаломъ, входящимъ въ составъ перваго курса всеобщей исторіи, и напоминая еще разъ о высокомъ воспитательномъ значеніи историческаго преподаванія, я считаю необходимымъ остановить вниманіе читателя на безсмертномъ

[1]) *Н. Запольскій.* Анекдотъ въ исторіи (этюдъ къ характеристикѣ Гербартовской школы въ педагогикѣ). Оттискъ изъ журнала „Пед. Сборникъ“.

анекдотѣ о лидійскомъ царѣ Крезѣ и аѳинскомъ мудрецѣ Солонѣ.

Не пересказывая здѣсь всего анекдота, я приведу лишь заключительную часть бесѣды между Крезомъ и Солономъ, какъ она разсказана у Геродота.

«Тогда Крезъ въ гнѣвѣ спросилъ: «неужели же, любезный аѳинянинъ, ты ни во что ставишь мое счастье и меня считаешь ниже простыхъ людей?» Солонъ на это отвѣчалъ: «я знаю, Крезъ, что *всякое божество завистливо и любитъ смуту*, а ты спрашиваешь меня о человѣческомъ счастьѣ. Какъ много въ своей долгой жизни человѣкъ вынужденъ видѣть то, чего онъ не желалъ бы видѣть, и какъ много онъ долженъ испытать! Предѣломъ человѣческой жизни я считаю семьдесятъ лѣтъ; эти семьдесятъ лѣтъ составляютъ двадцать пять тысячъ двѣсти дней, не считая вставочнаго мѣсяца. Если же каждый второй годъ увеличить на одинъ мѣсяцъ для того, чтобы времена года точно совпадали съ лѣтосчисленіемъ, то на семьдесятъ лѣтъ получится вставочныхъ мѣсяцевъ тридцать пять, что составитъ тысячу пятьдесятъ дней. Изъ всѣхъ этихъ дней въ семидесяти годахъ, а ихъ двадцать шесть тысячъ двѣсти пятьдесятъ, ни одинъ никогда не приноситъ съ собою того, что другой. Такимъ образомъ, Крезъ, человѣкъ весь не болѣе, какъ случайность. Ты, конечно, очень богатъ и царствуешь надъ многими народами; но назвать тебя счастливымъ я могу не раньше, какъ узнавши, что вѣкъ свой ты кончилъ счастливо. Вѣдь человѣкъ очень богатый ничуть не счастливѣе того, который имѣетъ лишь насущный хлѣбъ, если только первому не суждено, имѣя всѣ блага, счастливо кончить дни свои. Дѣйствительно многіе очень богатые люди несчастны, тогда какъ многіе другіе съ умѣреннымъ состояніемъ счастливы. Очень богатый, но

несчастный человѣкъ превосходитъ счастливаго, но мало имущаго въ двухъ только отношеніяхъ, а счастливый превосходитъ несчастнаго богача во многомъ. Тогда какъ первый имѣетъ возможность удовлетворять своимъ страстямъ и перенести большую приключившуюся съ нимъ бѣду, послѣдній превосходитъ его въ слѣдующемъ: будучи не въ состояніи удовлетворять страстямъ и переносить несчастія подобно первому, второй огражденъ отъ нихъ своимъ счастьемъ; онъ не подвергается испытаніямъ, свободенъ отъ болѣзней, не впадаетъ въ несчастія, имѣетъ дѣтей, благообразенъ. Если ко всему этому конецъ жизни его прекрасенъ, то вотъ тебѣ тотъ, о комъ спрашиваешь, человѣкъ, достойный называться счастливымъ. Все-таки ранѣе смерти его воздержись съ приговоромъ, не называй его счастливымъ, но лишь благополучнымъ. Совмѣщеніе всего въ одномъ лицѣ невозможно подобно тому, какъ ни одна страна не довлѣетъ себѣ во всемъ, но, имѣя одно, нуждается въ другомъ, и та страна наилучше, которая имѣетъ больше всѣхъ. Подобно этому нѣтъ ни одного человѣка, довлѣющаго себѣ во всемъ: одно онъ имѣетъ, въ другомъ нуждается; кто владѣетъ наибольшимъ числомъ благъ до конца дней и въ благополучіи кончаетъ жизнь, того, царь, по моему мнѣнію, справедливо назвать счастливымъ. Во всякомъ дѣлѣ слѣдуетъ смотрѣть на конецъ: вѣдь *многихъ людей божество ласкало надеждою счастья и потомъ съ корнемъ низвергало ихъ*». Рѣчи эти были непріятны Крезу; на Солона онъ посмотрѣлъ съ пренебреженіемъ и отпустилъ его; глупцомъ казался ему тотъ, кто не обращаетъ вниманія на настоящія блага и совѣтуетъ во всякомъ дѣлѣ смотрѣть лишь на конецъ» [1]).

---

[1]) Геродотъ, I, 32—33.

Таковъ разсказъ Геродота въ своей заключительной части. Онъ представляетъ чрезвычайно благодарную педагогическую тему. Преподаватели должны не только учить, но и воспитывать. Вотъ почему я особенно дорожу философскою стороною даннаго историческаго анекдота. Въ чемъ счастіе? Да развѣ не большинство людей смотритъ на счастіе глазами Креза? Мои наблюденія, по крайней мѣрѣ, приводятъ меня къ такому выводу. Какъ много изъ за господства такого взгляда теряетъ у насъ общество, интересы котораго сплошь и рядомъ страдаютъ въ пользу отдѣльныхъ лицъ! Сколько хищеній и мздоимства совершается у насъ въ погонѣ за личнымъ, ложно понимаемымъ счастьемъ! Сколь ни ужаснымъ кажется многимъ современное ученіе о безграничныхъ правахъ индивидуума на самоудовлетвореніе, но въ немъ въ сущности нѣтъ ничего новаго. Теперь провозглашена формула и только.

Геродотъ сопоставляетъ счастіе съ краткостью человѣческаго вѣка. Указавъ на это сопоставленіе, полезно напомнить о богачѣ евангельской притчи. «И сказалъ: «вотъ что я сдѣлаю: сломаю житницы мои и построю большія, и соберу туда весь хлѣбъ мой и все добро мое, и скажу душѣ моей: «душа! много добра лежитъ у тебя на многіе годы: покойся, ѣшь, пей, веселись». Но Богъ сказалъ ему: «безумный! въ сію ночь душу твою возьмутъ у тебя; кому же достанется то, что ты изготовилъ?» [1]).

Но, кромѣ стороны философской, въ разсказѣ Геродота есть сторона историческая. «*Всякое божество завистливо и любитъ смуту... Многихъ людей божество ласкало надеждою счастья и потомъ съ корнемъ низвергало ихъ*». Въ этихъ положеніяхъ, влагаемыхъ Геро-

[1]) Ев. Луки, гл. XII, 16—21.

дотомъ въ уста Солона, ярко отразился взглядъ древнихъ грековъ на человѣка, какъ на ничтожество, какъ на игрушку въ рукахъ высшихъ силъ, какъ на *случайность*. Въ качествѣ иллюстраціи можетъ послужить превосходная Шиллеровская баллада «Поликратовъ перстень».

Въ заключеніе нелишне указать учащимся на то, что взглядъ древнихъ на человѣческое счастіе сохранился у массы людей до настоящаго времени въ формѣ очень распространеннаго суевѣрія. Суевѣрные люди серьезно опасаются, какъ бы подчеркиваніе ихъ благополучія въ данный моментъ не разрушило этого благополучія. Конечно, каждый изъ учащихся знаетъ и производимое въ такихъ случаяхъ постукиваніе о деревянный предметъ, и произносимую обыкновенно формулу: «сухо дерево, завтра пятница».

Я далекъ отъ мысли превратить уроки исторіи въ уроки морали; но педагогъ обязанъ пользоваться извѣстными случаями для воспитательнаго воздѣйствія на своихъ питомцевъ. И питомцы будутъ благодарны ему.

Съ перваго взгляда подобные экскурсы въ сторону морали могутъ показаться уклоненіями отъ данной исторической темы. Но это только кажется. На самомъ дѣлѣ, какъ напримѣръ, въ данномъ случаѣ, историческій разсказъ объ извѣстномъ событіи лишь болѣе ярко отразится въ сознаніи учащихся. Такъ глубоко проведеннаго урока о Крезѣ и паденіи Лидійскаго царства они не позабудутъ.

13. Примѣрный урокъ по исторіи Рима.

Въ теченіе своей педагогической дѣятельности я далъ приблизительно 23.400 уроковъ, не считая въ этомъ числѣ приватныхъ. Такая продолжительная ра-

бота надъ дѣломъ, горячо мною любимымъ до сихъ поръ, привела естественно къ выработкѣ извѣстныхъ пріемовъ. Передать ихъ всѣ или почти всѣ очень трудно, тѣмъ болѣе, что даже однородные уроки безконечно модифицируются. Модификація эта совершается подъ вліяніемъ различныхъ факторовъ: играетъ здѣсь большую роль и личное настроеніе, и личная кабинетная работа по тому или другому отдѣлу исторіи, по тому или другому отдѣльному историческому вопросу, и характеръ класса, и многое другое. Но лучше всего кристаллизуются такого рода уроки, которые касаются событій, знаменующихъ извѣстный поворотъ послѣднихъ. Этимъ обстоятельствомъ и опредѣляется выборъ предлагаемыхъ коллегамъ примѣрныхъ уроковъ.

Я представляю себѣ классъ, прошедшій уже курсъ древней исторіи до эпохи Октавіана Августа. Мнѣ нужно объяснять. Тема — Октавіанъ Августъ.

Я могу сказать лекцію, которая заключала бы въ себѣ все готовое, и моимъ ученикамъ или ученицамъ пришлось бы только запомнить ее, хотя бы въ главнѣйшихъ частяхъ. Но я предпочитаю привлечь къ работѣ самихъ учащихся, заранѣе предупредивъ ихъ, что ихъ неудачные отвѣты не повлекутъ за собою никакихъ непріятностей, что я въ данный часъ не контролирую ихъ познанія, не экзаменую ихъ, а хочу поработать совмѣстно съ ними. Это обстоятельство чрезвычайно важно въ психологическомъ отношеніи. Возбуждая въ нихъ интересъ серьезностью постановки дѣла, я въ то же время вселяю въ нихъ то душевное спокойствіе, безъ котораго немыслима никакая серьезная работа. Послѣ этого я ставлю извѣстные вопросы, или задавая ихъ опредѣленнымъ лицамъ, или предоставляя давать отвѣтъ на нихъ тѣмъ, кто первый почувствуетъ себя готовымъ отвѣчать, смотря по обстоя-

тельствамъ, соблюдая классный порядокъ. Вотъ эти вопросы: когда основанъ Римъ? кто, по преданію, основалъ его? какова была форма правленія въ первые вѣка существованія Рима? какіе цари являются миѳическими и какіе — достовѣрными? какъ дѣлилось населеніе? каково было положеніе плебеевъ въ обществѣ? кто и какъ измѣнилъ его къ лучшему? какъ кончилось правленіе Тарквинія Гордаго? какая форма правленія установилась послѣ его изгнанія? когда совершилось изгнаніе Тарквинія Гордаго? Такъ мы опредѣляемъ, что первый періодъ въ исторіи Римскаго государства продолжался съ 753—510, т. е. приблизительно 240 лѣтъ, почти столько же времени, сколько продолжалось монгольское иго на Руси. Далѣе, путемъ вопросовъ устанавливается, что республиканскій періодъ тянулся съ 510 по 30 г., такъ какъ въ 30 году до Р. Хр. вся власть уже сосредоточилась въ рукахъ одного человѣка, Октавіана Августа. Встрѣтившіяся хронологическія даты записываются, по моему предложенію, однимъ изъ учащихся, такъ какъ преподавателю не слѣдуетъ забывать о тѣхъ, кто принадлежитъ къ слабѣйшей группѣ въ классѣ, кто могъ позабыть эти даты. Послѣ этого я ставлю рядъ вопросовъ, касающихся Римскаго *государства* за *республиканскій* періодъ его существованія [1]), а именно: на какіе крупные періоды можно раздѣлить исторію республиканскаго Рима? къ чему привела борьба плебеевъ съ патриціями? какая разница установилась между свободнымъ населеніемъ города Рима и остальной территоріей государства? какой изъ народовъ Апеннинскаго полуострова особенно упорствовалъ въ со-

[1]) Начинающимъ преподавателелямъ необходимо имѣть въ виду, что встрѣчаются среди учащихся такіе, которые подъ *государствомъ* упорно разумѣютъ лишь монархіи. Причина лежитъ, очевидно, въ этимологическомъ происхожденіи русскаго слова. Поэтому, нужно пользоваться всѣми случаями для искорененія этого ошибочнаго представленія.

храненіи своей независимости? чѣмъ кончились самнитскія войны? что было неизбѣжнымъ послѣдствіемъ завоеванія Великой Греціи? чѣмъ кончились Пуническія войны? какія еще завоеванія совершились около этого же времени? какія послѣдствія повлекли за собою римскія завоеванія? почему развитіе рабства было явленіемъ, вреднымъ для Римскаго государства? кто ратовалъ за пролетаріевъ? какая перемѣна произошла съ римскими легіонами? съ сенатомъ? съ народнымъ собраніемъ? какъ измѣнился характеръ диктатуры? къ чему клонились эти перемѣны? въ чемъ выражался упадокъ нравовъ? въ чемъ заключалась разница между внѣшней политикой Рима и внутреннимъ состояніемъ Римской республики? на что указываютъ тріумвираты? кто участвовалъ въ первомъ тріумвиратѣ? кто погубилъ К. Юлія Цезаря? могла ли остановить эта трагическая смерть разложеніе республики? кто участвовалъ во второмъ тріумвиратѣ? какая разница между первымъ и вторымъ тріумвиратами? о чемъ свидѣтельствуетъ она? что сулило превращеніе тріумвирата въ дуумвиратъ? почему побѣда осталась за Октавіаномъ, а не за Антоніемъ?

На эту работу уйдетъ приблизительно до 20 минутъ: размѣръ времени зависитъ отъ болѣе или менѣе основательно разученнаго матеріала, отъ состава класса, отъ его бодрости или утомленія, отъ его настроенія, наконецъ—отъ случая. Большую роль играетъ настроеніе класса. Съ своей стороны я успокоилъ его съ самаго начала. Но до моего урока была перемѣна, а до нея другой урокъ. Испытанная до моего прихода въ классъ непріятность, смотря по своему размѣру, можетъ оказывать вліяніе и на характеръ послѣдующихъ уроковъ. *Педагогъ въ своей дѣятельности неизбѣжно обязанъ считаться съ психологіей.*

Послѣ этого я посвящаю 10—15 минутъ спрашива-

нію послѣдняго урока, непосредственно примыкающаго къ слѣдующему. Я обращаю огромное вниманіе не только на степень усвоенія заданнаго урока, но также на логичность разсказа и непремѣнно—на чистоту рѣчи. Въ связи съ даннымъ урокомъ можно спросить изъ ранѣе пройденнаго о нѣкоторыхъ подробностяхъ (отнюдь не о мелочахъ) перваго тріумвирата, о возвышеніи Марія, Суллы и т. под.

Остальное время я посвящаю связному изложенію задаваемаго къ слѣдующему разу урока. Я характеризую личность Октавіана, отмѣчаю благопріятныя для его цѣли обстоятельства, наконецъ — обращаю вниманіе класса на размѣры Римскаго государства въ данное время. Но трудности предстоявшаго Октавіану дѣла заключались не только въ громадности государственной территоріи и разноплеменномъ составѣ ея населенія, но и въ наличности различныхъ золъ, какъ то: обездоленнаго и чающаго лучшей участи пролетаріата, тяжелаго кризиса въ области промышленности и торговли, административнаго произвола въ провинціяхъ и др. Съ другой стороны, необходимо было упрочить вновь народившуюся власть и установить извѣстныя отношенія къ сенату, учрежденію, стоявшему во главѣ государства цѣлый рядъ вѣковъ. Третировать его, а тѣмъ болѣе—вступать съ нимъ въ борьбу было еще рискованно, да и не соотвѣтствовало характеру Октавіана, какъ тонкаго, прирожденнаго политика. Оставалось войти съ нимъ въ сдѣлку, но такъ, чтобы выгоды оставались на сторонѣ императора, а сенату былъ бы оставленъ довлѣющій ему почетъ и извѣстное участіе въ управленіи. Республика пала, но ея учрежденія еще удержались и обнаруживали признаки жизни. Установилась съ 30-го года монархія, но она была еще молодою формой. Въ сущности, императоръ былъ какъ бы уполномоченнымъ

сената и римскаго народа. Нужно было подчеркнуть, это, наименовавъ себя лишь первоприсутствующимъ въ сенатѣ (princeps senatus).

Обезпечивъ населенію давно желанный миръ, залѣчивъ однѣ язвы, облегчивъ страданіе, приносимое другими, необходимо было проявлять фиктивное желаніе отказаться отъ власти. Съ другой стороны, нужно было поставить эту власть на твердомъ основаніи, удержавъ непосредственное начальствованіе надъ военными силами государства и создавъ для себя извѣстный денежный фондъ (fiscus). На счастье Октавіана въ эту пору достигла высшаго своего расцвѣта литература: нужно было привлечь ее на свою сторону, заставить ее служить себѣ; да, вѣдь, оставили же извѣстные слѣды и годы воспитанія; отсюда совершенно естественно вытекаетъ и любовь къ литературѣ, къ искусству вообще.

Вотъ контуръ для выясненія въ классѣ установленія *принципата;* метаморфоза послѣдняго и его вырожденіе, всѣ кровавые ужасы еще скрывались въ туманѣ будущаго; никто ихъ еще не видѣлъ.

Заполнять развернутую мною канву значило бы переписывать страницы своего учебника.

14. Примѣрные уроки по исторіи среднихъ вѣковъ.

Положимъ, что мой классъ уже заканчиваетъ изученіе средневѣковой исторіи. Спросить нужно объ Авиньонскомъ плѣненіи и объ антипапскихъ движеніяхъ въ средніе вѣка (имѣю въ виду свой учебникъ), объяснить—о соборахъ Констанцскомъ и Базельскомъ, о Гусѣ и гуситахъ.

На этотъ разъ я дѣлю урокъ не на три части, а на двѣ, приблизительно равныя, при чемъ первую часть посвящаю спрашиванію заданнаго урока, а вторую — объясненію новаго.

Первому вызванному мною ученику я предлагаю разсказать о Людовикѣ Баварскомъ и Ренсенскомъ сеймѣ, о Виклефѣ. Онъ далъ то, чего я ждалъ отъ него. Послѣ этого я задаю ему нѣсколько вопросовъ изъ пройденнаго, какъ напримѣръ: какіе ему извѣстны наиболѣе замѣчательные случаи столкновенія между папами и императорами Священной Римской имперіи до XIV вѣка? чѣмъ они кончались? въ чемъ заключался интердиктъ и какія послѣдствія имѣлъ онъ для населенія той страны, которую или владѣтеля которой онъ постигалъ? что помнитъ онъ объ отношеніяхъ между королемъ Англіи Іоанномъ и папою Иннокентіемъ III?

Второго вызваннаго мною ученика я прошу разсказать о томъ, что происходило въ Римѣ въ періодъ Авиньонскаго плѣненія папъ. Центральное мѣсто въ этомъ вопросѣ занимаетъ личность Колы-ди-Ріенци. Не слѣдуетъ упускать изъ виду, что я настоятельно рекомендую учащимся читать наилучшіе историческіе романы. Если въ данномъ случаѣ отвѣчающій прочелъ прекрасный романъ Бульвера, отвѣтъ дается замѣчательно хорошій, такъ какъ въ немъ чувствуется извѣстное настроеніе: слышишь нѣчто твердо усвоенное, видишь, что на отвѣчающаго вліяютъ извѣстные образы, картины, что онъ не представляетъ себѣ мысленно данной страницы учебнаго руководства, чувствуешь, что человѣку пріятно говорить о томъ, о чемъ онъ обязанъ говорить. Я чрезвычайно цѣню и совѣтую цѣнить эту непринужденность, широту, свободу отвѣта. «Самые предметы ученья—говоритъ Коменскій — привлекаютъ къ себѣ дѣтей, если они излагаются примѣнительно къ степени пониманія, свойственной возрасту, и ясно, съ примѣсью иногда чего-либо забавнаго или, по крайней мѣрѣ, менѣе серьезнаго, но всегда пріятнаго» [1]).

---

[1]) *Амосъ Коменскій* „Великая дидактика“, гл. XVII, п. 18.

Принципіально соглашаясь съ мнѣніемъ великаго педагога, могу еще, на основаніи своихъ наблюденій, прибавить, что предметы ученія могутъ привлекать къ себѣ не только *дѣтей*, но и *юношей*. Все зависитъ отъ того, какъ повести дѣло, т. е. отъ самихъ преподавателей, по крайней мѣрѣ, въ большинствѣ случаевъ.

Выслушавъ заданный урокъ, я и второму изъ отвѣчавшихъ учениковъ предлагаю нѣсколько вопросовъ изъ области пройденнаго, въ такомъ родѣ: какое значеніе имѣлъ городъ Римъ въ періодъ такъ называемой древней исторіи? какую роль сыгралъ городъ Римъ въ дѣлѣ возвышенія папства? какіе еще факторы участвовали въ томъ же процессѣ? кто были вальденсы и альбигойцы? что послужило ближайшимъ поводомъ къ Авиньонскому плѣненію папъ? Получивъ отъ спрашиваемаго или, въ случаѣ его колебаній или незнанія, отъ другихъ учениковъ по моему назначенію, ясные и точные отвѣты, я приступаю ко второй части даннаго урока, т. е. къ объясненію того, что долженъ задать ученикамъ къ слѣдующему разу.

Я опять-таки не предложу здѣсь пересказа, а лишь намѣчу то, что считаю существеннымъ въ предѣлахъ, конечно, школьнаго курса и примѣнительно къ возрасту и развитію моихъ слушателей.

Прежде всего я указываю имъ непосредственную связь слѣдующаго урока съ настоящимъ, доказательно обставляя свое указаніе. Сдѣлать это для меня тѣмъ легче, что ближайшимъ образомъ соприкасающіеся съ моей темой факты уже собраны и закрѣплены въ памяти слушателей повторительными вопросами, предлагавшимися мною отвѣтившимъ урокъ ученикамъ. То обстоятельство, что гуситское движеніе является не только религіознымъ, но и національнымъ, понять имъ также нетрудно, такъ какъ имъ извѣстны прецеденты

такого же рода. Мнѣ остается лишь особенно подчеркнуть, что въ лицѣ Гуса и всѣхъ его послѣдователей мы встрѣчаемся съ элементомъ *славянскимъ*.

Въ центрѣ своего разсказа я ставлю благородную личность Яна Гуса, а потому и сообщаю слушателямъ главнѣйшія данныя его біографіи. Подходя къ вопросу о существенныхъ сторонахъ его ученія, я считаю для себя обязательнымъ отмѣтить тотъ важный фактъ, что Гусъ имѣлъ предшественниковъ, вышедшихъ изъ среды того же славянскаго народа. Существенное значеніе имѣетъ фактъ раздвоенія, совершившагося среди профессорской корпораціи и студентовъ Пражскаго университета. Такъ постепенно дохожу я до Констнацскаго собора. Живое, полное красокъ и оканчивающееся юморомъ стихотвореніе Майкова можетъ сильно оживить урокъ и поднять настроеніе какъ преподавателя, такъ и учениковъ. Такого рода моменты весьма цѣнны для уроковъ, такъ какъ даютъ отдыхъ вниманію, перенося его на предметъ другой области, будятъ воображеніе и закрѣпляются въ памяти надолго, если не навсегда. Цѣнны они и въ томъ отношеніи, что сближаютъ учителя съ классомъ, пробуждая человѣчность и въ той, и въ другой сторонѣ. Описаніе трагическаго конца Гуса должно отличаться рѣзкими чертами, должно возбудить въ молодыхъ слушателяхъ чувства глубочайшаго состраданія къ жертвѣ и благороднаго негодованія противъ ея палачей.

О соборахъ можно говорить и очень коротко, и очень подробно, лучше — очень коротко, чѣмъ очень подробно; существенно важно лишь то, чтобы въ умахъ слушателей запечатлѣлось основное положеніе, ими провозглашенное.

Думаю, что небезполезно указать на то, какъ я прошелъ и повторилъ курсъ исторіи среднихъ вѣковъ

въ послѣдній учебный годъ своей исключительно преподавательской дѣятельности. Я объявилъ ученикамъ, что изъ четырехъ уроковъ исторіи въ недѣлю на одинъ изъ нихъ не буду задавать урока. Въ остальные три урока я прошелъ все, что полагается пройти въ 5-мъ классѣ. Свободный же урокъ я употребилъ на слѣдующія занятія: познакомилъ учениковъ съ главнѣйшими источниками по исторіи среднихъ вѣковъ, пользуясь для этой цѣли почти исключительно извѣстной хрестоматіей Стасюлевича; частью прочелъ, частью пересказалъ одинъ изъ рыцарскихъ романовъ; познакомилъ по стѣннымъ историческимъ картинамъ Лемана, при помощи своихъ очерковъ, съ важнѣйшими сторонами средневѣкового быта; наконецъ, составилъ въ классѣ, при активномъ участіи послѣдняго, краткій конспектъ класснаго курса. Сдѣлать можно много, была бы лишь охота, охота же была и у той, и у другой стороны. Съ чувствомъ особеннаго удовольствія могу сказать, что ученики ждали нашихъ милыхъ свободныхъ уроковъ съ нетерпѣніемъ. Передъ моимъ приходомъ въ классъ самъ собою устанавливался образцовый порядокъ: помощникъ классныхъ наставниковъ заявлялъ мнѣ въ присутствіи моихъ сослуживцевъ, что по тишинѣ и образцовому порядку въ классѣ всегда можно узнать, что въ немъ предстоитъ урокъ исторіи. Одни ученики, сами вызвавшись, чертили мнѣ историческія карты къ различнымъ моментамъ средневѣковья; другіе представляли письменныя работы съ изложеніемъ предмета послѣдняго льготнаго урока; одинъ изъ учениковъ сфотографировалъ бывшія у насъ въ обращеніи историческія картины Лемана (эти снимки я храню до сихъ поръ, какъ дорогое для меня напоминаніе); другой ученикъ прямо художественно нарисовалъ родословное дерево Рюриковичей для пройденнаго нами періода

отечественной исторiи. Навелъ его на эту мысль разсказъ мой о моемъ пребыванiи въ Нижнемъ-Новгородѣ, о посѣщенiи мѣстнаго собора и находящейся въ подвальномъ этажѣ его интересно нарисованной родословной таблицѣ.

Я никогда не забуду этихъ уроковъ; смѣю думать, что и ученики мои еще помнятъ ихъ.

14. Примѣрный урокъ по новой исторiи.

На предыдущихъ страницахъ я привелъ примѣры уроковъ двухъ типовъ. Уже эти два типа допускаютъ различныя модификацiи, такъ какъ возможно въ различныхъ степеняхъ комбинировать ихъ главнѣйшiй элементъ: элементъ катехизацiи, элементъ провѣрки заданнаго урока и стоящихъ въ связи съ нимъ частей уже пройденнаго курса, наконецъ — элементъ объяснительный въ лекцiонной формѣ. Но я не считаю невозможнымъ и даже часто практикую заполненiе урока исключительно послѣднимъ, т. е. объяснительнымъ элементомъ и именно въ лекцiонной формѣ. Для достиженiя наиболѣе благопрiятныхъ результатовъ отъ примѣненiя исключительно объяснительнаго элемента въ указанной мною формѣ необходима наличность извѣстныхъ условiй, безъ соблюденiя которыхъ такого рода уроки не принесутъ ожидаемыхъ результатовъ. И прежде всего лекцiя должна отличаться преимущественно конкретнымъ характеромъ. Она должна быть разсчитанной на привлеченiе полнаго вниманiя слушателей. Говорить ее необходимо громкимъ голосомъ, но съ непремѣннымъ соблюденiемъ повышенiя и пониженiя тона. Темпъ полезнѣе всего варiировать, то замедляя, то ускоряя его. Необходимо, какъ огня, бояться монотонности: монотонность способна усыпить вниманiе, а усыпить послѣднее значитъ потерять все

дѣло. Очень полезно, говоря лекцію, мѣнять свое положеніе, не сидѣть неподвижно на каѳедрѣ, но вставать, сходить съ нея, подходить къ партамъ, прогуливаться по классу, съ остановками въ различныхъ частяхъ его. Исполненіемъ этихъ указаній чисто дидактическаго характера преподаватель далеко не рѣшитъ своей серьезной задачи. Необходимо, чтобы самое содержаніе лекціи не было однообразнымъ. Чрезвычайно полезно послѣ болѣе или менѣе отвлеченной части лекціи дать какой-либо яркій образъ, живую характеристику, привнести элементъ юмора или ироніи, разсказать анекдотъ и т. под. Наилучшую лекцію прочтетъ преподаватель, глубоко знающій предметъ и горячо его любящій, преподаватель, обладающій способностью увлекаться, носящій въ себѣ, какъ говорятъ французы, feu sacré. Тѣмъ преподавателямъ, которые не обладаютъ послѣднимъ условіемъ, лучше всего избѣгать лекціоннаго метода или прибѣгать къ нему въ самыхъ рѣдкихъ случаяхъ. Это тѣмъ болѣе возможно, что и другіе способы веденія уроковъ дадутъ прекрасные результаты. Хорошій преподаватель знаетъ себя, знаетъ, чѣмъ онъ можетъ выиграть дѣло и сообразно съ тѣмъ будетъ поступать. Наконецъ, никогда не слѣдуетъ забывать о необходимости провѣрки, на сколько сказанное удобопонятно для учащихся. Въ наличности или въ отсутствіи интереса послѣднихъ убѣдиться нетрудно, смотря на то, какъ сидятъ, какъ слушаютъ они. Необходимо, конечно, считаться и съ характеромъ класса.

Цѣлесообразнѣе всего начинать такого рода вступительными лекціями прохожденіе новаго отдѣла, какъ напр., реформаціи, католической реакціи, французскаго абсолютизма, просвѣтительной литературы и просвѣщеннаго абсолютизма, наконецъ — большой французской революціи.

Передъ прохожденіемъ послѣдней необходимо дать конкретное представленіе о сущности «стараго порядка». Ссылаясь уже на пройденный отдѣлъ, посвященный просвѣтительной литературѣ, полезно указать на рѣзкое несоотвѣтствіе, существовавшее между идеалами вѣка и дѣйствительностью. Тогда учащимся сдѣлается вполнѣ понятной историческая необходимость переворота во Франціи, ознаменовавшаго собою конецъ XVIII и начало XIX столѣтій. Тогда они поймутъ, что переворотъ этотъ совершился помимо воли отдѣльныхъ лицъ, что сущность дѣла не въ Мирабо, не въ Робеспьерѣ или Маратѣ, какъ думала наивно Шарлотта Кордэ, а въ самихъ историческихъ событіяхъ. Касаясь даннаго вопроса, во избѣжаніе вывода чисто фаталистическаго характера, слѣдуетъ указать на то, что историческая необходимость революціи пріобрѣла неизбѣжный, роковой характеръ лишь въ извѣстный моментъ времени, что при болѣе благопріятныхъ условіяхъ она могла бы имѣть болѣе ровный, спокойный характеръ, что до наступленія извѣстнаго момента ее возможно было предотвратить. Усвоивъ эту точку зрѣнія учащіеся вполнѣ поймутъ и оцѣнятъ министерскую дѣятельность Тюрго, поймутъ, какое роковое значеніе имѣла его отставка.

Выясняя внутреннія причины революціи, не слѣдуетъ оставлять безъ вниманія и того сильнаго фактора, каковымъ была успѣшная революція Сѣверо-американскихъ штатовъ.

Обрисовавъ характеръ несчастнаго короля, отмѣтивъ постоянныя колебанія правительства, свидѣтельствовавшія о непониманіи имъ совершающихся вокругъ него событій, объ его слабости и о томъ, что положеніе дѣлъ продолжало ухудшаться, можно возбудить живѣйшій интересъ аудиторіи. Секретъ успѣха въ пре-

подаванiи исторiи заключается въ умѣньи преподавателя возбудить въ своихъ молодыхъ слушателяхъ нѣкоторое подобiе тѣхъ чувствованiй, которыя переживались разумнѣйшими современниками излагаемаго событiя. Возбудить настроенiе такого рода, значитъ ввести учащихся въ самую суть вопроса, въ глубину отдаленной отъ насъ жизни, а слѣдовательно и живѣйшимъ образомъ заинтересовать насъ.

Наступилъ наконецъ историческiй моментъ, когда французское правительство или наилучшiе элементы его стали видѣть единственное спасенiе родины въ états généreaux. Этотъ моментъ долженъ занять видное мѣсто въ изложенiи вопроса. Если въ предшествующей части лекцiи выступалъ преимущественно элементъ теоретическiй, зато теперь можно дать учащимся довольно яркую картину, каковую представляли депутаты, собравшiеся по призыву своего государя въ пышной резиденцiи Людовика XIV. Тотъ контрастъ, который существовалъ между депутатами сословiй привилегированныхъ и средняго сословiя, съ достаточной колоритностью выдвинутъ въ сочиненiи Минье, хотя и устарѣломъ, но все-же не утратившемъ извѣстнаго значенiя и до настоящаго времени.

Полная неподготовленность правительства къ руководству вызванной имъ силой, ошибочное сосредоточенiе его интересовъ въ области чисто фискальнаго характера, полупрезрительное отношенiе его къ депутатамъ отъ средняго сословiя, наконецъ — содержанiе наказовъ (cahiers) послѣдняго, вотъ тѣ пункты, на которые необходимо обратить особенное вниманiе. Что касается содержанiя наказовъ, вполнѣ достаточными могутъ быть въ настоящемъ случаѣ тѣ данныя, которыя находятся въ книжкѣ Карно. Я упоминаю сочиненiя Минье и Карно, какъ книги наиболѣе до-

ступныя и удобныя для пользованія ими въ дѣлѣ школьнаго преподаванія исторіи, въ классѣ со средними способностями.

Не знаю, поймутъ ли меня мои коллеги, сумѣлъ ли я съ достаточной ясностью изложить то, что думаю. Если я достигъ своей цѣли, они согласятся со мною, что представленный мною выше урокъ вполнѣ возможно прервать на только что изложенномъ моментѣ. Дѣлу нисколько не помѣшаетъ, если заданный на домъ къ слѣдующему разу урокъ перейдетъ за предѣлы того, что было выяснено въ классѣ. Не дословный пересказъ того, о чемъ учащіеся прочтутъ въ руководствѣ, долженъ быть содержаніемъ предварительнаго класснаго объясненія, а нѣчто иное. *Необходимо лишь съ возможной полнотою освѣтить имъ данное историческое явленіе, выяснить имъ внутренній смыслъ его, возбудить живѣйшій интересъ къ нему.*

Если звонкомъ, оповѣщающимъ объ окончаніи урока, его объясненіе прервется на отмѣченномъ выше моментѣ, ни преподаватель, ни классъ не потерпятъ отъ этого никакого ущерба. Передъ учащимися остаются ярко очерченными двѣ стороны: безсильное, нерѣшительное, не оправдывающее своего назначенія правительство и первые народные депутаты, большинство которыхъ отличалось мощью, энергіей и готовностью пожертвовать всѣмъ ради спасенія своего отечества отъ надвигающихся на него бѣдъ.

16. Примѣрный урокъ по систематическому курсу родной исторіи.

Съ наибольшимъ вниманіемъ, съ наибольшей полнотою должна проходиться родная исторія. Она не обладаетъ тѣмъ разнообразіемъ и богатствомъ содержанія, какими обладаетъ исторія Западной Европы, но

несмотря на это, она представляетъ большой интересъ для изученія и поучительна не менѣе западноевропейской. Въ нашей школѣ она должна быть основнымъ предметомъ. Ни одинъ русскій человѣкъ, ни одинъ русскій гражданинъ, хотя бы онъ былъ иностраннаго происхожденія, не долженъ вступать въ жизнь безъ твердаго знанія русской исторіи въ томъ или иномъ масштабѣ, смотря по характеру учебнаго заведенія, приготовляющаго его для жизни. Сейчасъ это—мечта, но позволяемъ себѣ надѣяться, что время ея осуществленія въ жизни уже не за горами. *Русская школа безъ русской исторіи не школа.* Какъ бы мала ни была она, русская исторія должна играть въ ней роль первенствующаго предмета.

Говоря о необходимости изученія родной исторіи съ наибольшей полнотою, я былъ далекъ отъ нелѣпаго мнѣнія о томъ, что въ родной исторіи все безъ различія имѣетъ существенно важное значеніе. Говоря о полнотѣ, я вовсе не имѣлъ въ виду полноты фактической. И въ родной исторіи необходимо отдѣлять существенное отъ несущественнаго, главное отъ второстепеннаго. Не перевелись еще люди, которые полноту преподаванія родной исторіи понимаютъ своеобразно, разумѣя подъ нею обширный сводъ подробностей чисто календарнаго характера. Много лѣтъ я служилъ подъ началомъ стараго сановника, понимавшаго полноту преподаванія отечественной исторіи именно въ такомъ смыслѣ. Ревизуя въ провинціи подвѣдомственныя ему учебныя заведенія, онъ ставилъ мѣриломъ знаній и пригодности преподавателей исторіи отвѣты воспитанницъ на вопросы, подобные слѣдующимъ: когда, т. е. въ которомъ году и какого числа и мѣсяца родился Александръ Невскій? [1]) Въ какомъ году и въ какой день

[1]) Вопросъ странный, тѣмъ болѣе, что точный годъ рожденія Александра Невскаго намъ неизвѣстенъ.

онъ умеръ? Въ которомъ году былъ построенъ Успенскій соборъ въ Москвѣ? Вся русская исторія представлялась ему въ видѣ обширной хронологической таблицы, включающей въ себѣ всевозможныя мелочи псевдо-историческаго характера. Спаси насъ Богъ отъ такого пониманія и преподаванія исторіи!

Я представляю себѣ полноту преподаванія нѣсколько иначе. Съ моей точки зрѣнія преподаваніе полно въ томъ случаѣ, если ни одного, сколько-нибудь виднаго уголка родной исторіи не осталось невыясненнымъ для учащихся. Полноту преподаванія родной исторіи я понимаю въ смыслѣ полноты ея пониманія. Полнота преподаванія обусловливается, съ другой стороны, непремѣннымъ ознакомленіемъ учащихся съ произведеніями русскихъ историковъ и, по возможности, съ первоисточниками.

Приведу здѣсь въ качествѣ примѣра заключительный урокъ по исторіи времени Іоанна Грознаго. Важнѣйшія событія этого времени уже объяснены учащимся и усвоены ими. Въ довершеніе всего я останавливаюсь на характеристикѣ Грознаго и его времени. Для правильнаго сужденія объ Іоаннѣ Грозномъ я напоминаю учащимся уже извѣстныхъ имъ современниковъ Грознаго въ Западной Европѣ, а также и современныя ему западноевропейскія событія. Я воскрешаю въ сознаніи учащихся Генриха VIII и Марію Кровавую, Филиппа II и герцога Альбу, ужасы человѣческихъ страданій въ Нидерландахъ и безумную Варѳоломеевскую ночь во Франціи. Сопоставивъ со всѣмъ этимъ тогдашнюю русскую дѣйствительность, я привожу своихъ слушателей къ сознанію, что Грозный, если и былъ жестокъ, то былъ жестокимъ сыномъ жестокаго вѣка не только у насъ, но и въ гораздо болѣе просвѣщенной Европѣ. Послѣ такого вывода я при-

вожу учащихся къ убѣжденію, что не жестокости Грознаго, а его историческія заслуги должны обращать на себя особенное вниманіе тѣхъ, кто серьезно изучаетъ русскую исторію. Людовикъ XI былъ гораздо болѣе жестокимъ человѣкомъ, чѣмъ нашъ Грозный, и, однако, вниманіе историка устремляется не на его личность, бывшую продуктомъ наслѣдственности и своего вѣка, а на замѣчательную политическую дѣятельность этого государя. Необходимо вкоренить въ учащихся убѣжденіе, что обслѣдованіе «грѣховъ» и «темныхъ дѣяній» историческихъ дѣятелей относится скорѣе къ области историческаго анекдота, чѣмъ исторіи. «Грѣхи» и «темныя дѣянія» были лишь средствами, существовавшими въ обиходѣ даннаго времени. Другое время пускаетъ въ оборотъ и другія средства. При оцѣнкѣ даннаго историческаго лица историкъ сосредоточиваетъ свое вниманіе на результатахъ его дѣятельности.

Въ оцѣнкѣ дѣятельности Грознаго я исхожу изъ взглядовъ К. Д. Кавелина, С. М. Соловьева и С. Ѳ. Платонова (взглядъ на опричнину).

Окончательный расчетъ съ притязаніями боярства, установленіе государственности, земскіе соборы, излюбленные головы, участіе земскихъ людей въ судахъ, сознаніе пользы европейскаго просвѣщенія, покореніе татарскихъ царствъ, изумительно вѣрная политика по отношенію къ Крыму, сознательное стремленіе къ обладанію Балтійскимъ побережьемъ, рѣзко опредѣлившее цѣль для послѣдующихъ государей Россіи, все это—такія явленія, на основаніи которыхъ нетрудно опредѣлить значеніе Грознаго въ нашей исторіи. Не мѣшаетъ въ заключеніе познакомить юныхъ слушателей съ извѣстнымъ преданіемъ, передаваемымъ Штеллинымъ. Залы дворца Меншикова готовили къ

6*

сговору великой княжны Анны Петровны. Въ одной изъ залъ повѣшенъ былъ портретъ царя Ивана Васильевича рядомъ съ портретомъ Петра. Петръ взглянулъ и прошелъ мимо. Усердные распорядители приняли молчаніе за знакъ неудовольствія и сняли портретъ Грознаго. Петръ, идя обратно, замѣтилъ исчезновеніе портрета Грознаго и спросилъ, зачѣмъ его убрали. Кто-то сказалъ, что неудобно, чтобы портретъ такого тирана висѣлъ рядомъ съ портретомъ Его Величества. «А я, сказалъ Петръ, считаю за честь быть поставленнымъ съ нимъ рядомъ. Я продолжатель его дѣлъ».

Характеризуя личность Грознаго, я пользовался съ большимъ успѣхомъ 6-мъ томомъ «Исторіи Россіи съ древнѣйшихъ временъ» С. М. Соловьева и чтеніемъ нѣсколькихъ отрывковъ изъ него заинтересовывалъ учениковъ на столько, что они сами уже прочитывали эту книгу.

Считаю полезнымъ отмѣтить здѣсь нѣсколько наиболѣе выдающихся отрывковъ [1]): стр. 39—43 (воспитаніе Грознаго, его начитанность), стр. 99—101 (превосходно выясненное значеніе завоеванія Казани), стр. 260—267, съ небольшими выпусками (сношенія съ Крымомъ, иронія Грознаго), стр. 343—345 (бесѣда съ Антоніемъ Поссевиномъ, находчивость Грознаго, образность его рѣчи, напоминающая рѣчь Петра Великаго), стр. 387—396 (мнѣнія о Грозномъ въ исторической литературѣ и личный взглядъ Соловьева).

Всѣ перечисленные отрывки, за исключеніемъ послѣдняго, я или прочитывалъ въ нѣсколько пріемовъ, пріурочивая читаемое къ предмету даннаго урока, или съ необходимыми купюрами читалъ ихъ на урокѣ заключительномъ. Что касается послѣдняго изъ указан-

---

[1]) Изданіе 4-е, Москва, 1877 года.

ныхъ отрывковъ, я читалъ его съ объясненіями, такъ какъ нѣкоторыя положенія, въ немъ высказанныя, нуждаются или въ критическомъ къ нимъ отношеніи, или въ дополненіяхъ, что нетрудно сдѣлать всякому преподавателю исторіи, знакомому съ литературой о Грозномъ.

Въ результатѣ учащіеся выносили правильное, историческое мнѣніе о дѣятельности Грознаго и болѣе вѣрное представленіе объ его личности: они уже видѣли въ немъ не какого-то сказочнаго, театральнаго злодѣя, что-то въ родѣ Синей Бороды, но умнаго, страстнаго, саркастическаго, нечуждаго нѣкоторой художественности, необузданнаго, жестокаго человѣка, жестокаго сына жестокаго вѣка.

Очень можетъ быть, что послѣднія строки покажутся нѣсколько неожиданными. У насъ, въ силу различныхъ обстоятельствъ, на которыхъ я не останавливаюсь здѣсь, до сихъ поръ не привился въ желательной степени историческій взглядъ на Іоанна Грознаго. Вотъ почему, въ интересахъ родной школы, я считаю необходимымъ остановиться на данномъ вопросѣ съ надлежащимъ вниманіемъ.

«Переходную эпоху нашей исторіи, говоритъ К. Д. Кавелинъ [1]),—утреннюю зарю новаго, вечернюю стараго, — эпоху неопредѣленную, какъ всѣ серединныя времена,—ограничиваютъ отъ предыдущаго и послѣдующаго два величайшихъ дѣятеля въ русской исторіи, Іоаннъ IV и Петръ Великій: первый ее начинаетъ, второй оканчиваетъ и открываетъ другую. Раздѣленные цѣлымъ вѣкомъ, совершенно различные по характеру, они замѣчательно сходны по стремленіямъ, по направленію дѣятельности. И тотъ, и другой пре-

---

[1]) „Взглядъ на юридическій бытъ древней Россіи".

слѣдуютъ однѣ цѣли. Какая-то симпатія ихъ связывастъ. Петръ Великій глубоко уважалъ Іоанна IV, называлъ его своимъ образцомъ и ставилъ выше себя. И въ самомъ дѣлѣ, царствованіе Петра было продолженіемъ царствованія Іоанна. Недоконченныя, остановившіяся на полудорогѣ реформы послѣдняго продолжалъ Петръ. Сходство замѣтно даже въ частностяхъ. Оба равно живо сознавали идею государства и были благороднѣйшими, достойнѣйшими ея представителями; но Іоаннъ сознавалъ ее какъ поэтъ, Петръ Великій какъ человѣкъ по преимуществу практическій. У перваго преобладаетъ воображеніе, у второго — воля. Время и условія, при которыхъ они дѣйствовали, положили еще большее различіе между этими двумя великими государями. Одаренный натурой энергической, страстной, поэтической, менѣе реальной, нежели преемникъ его мыслей, Іоаннъ изнемогъ наконецъ подъ бременемъ тупой, полупатріархальной, тогда уже безсмысленной среды, въ которой суждено было ему жить и дѣйствовать. Борясь съ ней на смерть много лѣтъ и не видя результатовъ, не находя отзыва, онъ потерялъ вѣру въ возможность осуществить свои великіе замыслы. Тогда жизнь стала для него несносной ношей, непрерывнымъ мученіемъ: онъ сдѣлался ханжей, тираномъ и трусомъ. Іоаннъ IV такъ глубоко палъ именно потому, что былъ великъ. Его отецъ Василій, его сынъ Ѳеодоръ не падали. Этимъ мы не хотимъ оправдывать Іоанна, смыть пятна съ его жизни; мы хотимъ только объяснить это до сихъ поръ столь загадочное лицо въ нашей исторіи. Его многіе судили, очень немногіе пытались понять, да и тѣ увидѣли въ немъ только жалкое орудіе придворныхъ партій, чѣмъ Іоаннъ не былъ. Всѣ знаютъ и всѣ помнятъ его казни и жестокости; его великія

дѣла остаются въ тѣни; о нихъ никто не говоритъ. Добродушно продолжаемъ мы повторять отзывы современниковъ Іоанновыхъ, не подозрѣвая даже, что они-то всего больше объясняютъ, почему Іоаннъ сдѣлался такимъ, какимъ былъ подъ конецъ: равнодушіе, безучастіе, отсутствіе всякихъ духовныхъ интересовъ,— вотъ что встрѣчалъ онъ на каждомъ шагу. Борьба съ ними — ужаснѣе борьбы съ открытымъ сопротивленіемъ. Послѣднее вызываетъ силы и дѣятельность, воспитываетъ ихъ; первыя ихъ притупляютъ, оставляя безотрадную скорбь въ душѣ, развивая безумный произволъ и ненависть»...

С. М. Соловьевъ совершенно справедливо возстаетъ противъ мнѣнія, «по которому у Іоанна должна быть отнята вся слава важныхъ дѣлъ, совершенныхъ въ его царствованіе», а касаясь личности Грознаго, многому ищетъ объясненія въ самыхъ обстоятельствахъ его жизни, но онъ же говоритъ: «если, съ одной стороны, странно желаніе нѣкоторыхъ отнять у Іоанна значеніе важнаго самостоятельнаго дѣятеля въ нашей исторіи; если, съ другой стороны, странно выставлять Іоанна героемъ въ началѣ его поприща и человѣкомъ постыдно робкимъ въ концѣ, то болѣе чѣмъ странно желаніе нѣкоторыхъ оправдать Іоанна». Историкъ заявляетъ послѣ этого, что невозможно вынести Іоанну нравственнаго оправданія, такъ какъ съ нравственной стороны не было недостатка во внушеніяхъ, которыя могли бы удержать отъ многаго. Съ тѣхъ поръ, какъ было высказано это, прошло много лѣтъ. Думается, что въ настоящее время тотъ же историкъ высказался бы иначе: онъ сказалъ бы теперь, что дѣло науки состоитъ не въ осужденіи или въ оправданіи, а въ объясненіи. Поэтому нельзя не отнестись съ величайшимъ вниманіемъ къ вышеприведенной характеристикѣ Грознаго, данной К. Д. Кавелинымъ.

17. О методахъ классного повторенія.

Въ своей статьѣ, напечатанной въ «Русской Школѣ» за 1892 годъ подъ заглавіемъ «Къ вопросу о прохожденіи и повтореніи историческихъ курсовъ», я выдвинулъ, между прочимъ, слѣдующее положеніе: «вопросъ о повтореніи историческихъ курсовъ нельзя ставить отдѣльно отъ вопроса о способахъ, которые могутъ отразиться благопріятно на самомъ прохожденіи этихъ курсовъ». Между другими способами, содѣйствующими достиженію послѣдней цѣли, я указалъ и на постоянное классное повтореніе, которое должно сопутствовать обязательно каждому уроку, въ той или другой формѣ.

Безъ повторенія обойтись нельзя, потому что его требуетъ сама *природа, съ которою мы обязаны согласовывать всѣ свои педагогическіе методы*: только въ такомъ случаѣ эти методы и будутъ оправдывать свою цѣлесообразность.

Nur die Natur ist redlich! Sie allein
Liegt an dem ew'gen Ankergrunde fest,
Wenn Alles And're auf den sturmbewegten Wellen
Des Lebens unstet treibt [1]).

Я не буду останавливаться здѣсь на тѣхъ трехъ теоріяхъ, которыя пытаются отвѣтить на вопросъ о томъ, какъ, благодаря какимъ физіологическимъ процессамъ происходитъ въ насъ воспроизведеніе ощущенія, при отсутствіи первоначально вызвавшаго его возбудителя [2]). Всѣ эти теоріи по существу мало отли-

---

[1]) *Schiller*. Braut von Messina.

[2]) По первой теоріи, память зависитъ отъ *движеній*, сохраняющихся въ мозгу, по второй—отъ *слѣдовъ*, въ немъ остающихся, по третьей—отъ *предрасположенія*, образующагося въ веществѣ мозга.

чаются одна отъ другой, и мы не станемъ въ противорѣчіе ни съ одной изъ нихъ, если скажемъ, что подъ воздѣйствіемъ ощущенія происходятъ въ нервной ткани какія-то измѣненія, которыя образуютъ въ ней предрасположеніе для болѣе легкаго совершенія какого-либо дѣйствія. Эти-то измѣненія и обусловливаютъ возможность возобновленія ощущеній, возможность воспоминанія. Воспоминаніе вызываетъ извѣстное представленіе, извѣстный образъ или идею. Наличность сознанія, необходимая въ этомъ процессѣ, переноситъ насъ изъ области физіологіи въ область психологіи, къ ея ученію объ ассоціаціяхъ. Мы не могли бы ничего запоминать и вспоминать, если бы наши представленія не соединялись въ ассоціаціи. Благодаря этой ассоціативной связи между представленіями, при появленіи одного изъ нихъ появляется и другое, будетъ ли это ассоціація по смежности, сходству или контрасту. Такъ возникаетъ воспроизводительная способность или память

Для того, чтобы эта прирожденная человѣку способность функціонировала съ большими выгодами для него, необходимо соблюденіе слѣдующихъ условій. Прежде всего, *возбудительное начало должно обладать надлежащею силой*, надлежащей импозантностью. Преподаватель долженъ говорить громко и ясно; учебникъ долженъ отличаться достаточною изобразительностью, какъ и объясненіе учителя; необходима наличность различныхъ наглядныхъ пособій; со стороны же учащихся должно быть проявляемо въ надлежащей степени вниманіе. Вторымъ, столь-же важнымъ и столь же естественнымъ условіемъ является *повтореніе*. «Мы знаемъ,—говоритъ профессоръ Челпановъ [1]), что повтореніе извѣстнаго впечатлѣнія оставляетъ болѣе глу-

---

[1]) О памяти и мнемоникѣ. Популярный этюдъ *проф. Г. Челпанова*. Спб., 1900 г.

бокій слѣдъ; имъ нужно пользоваться въ практикѣ. Если мы изучаемъ какую-нибудь науку и прошли уже извѣстные отдѣлы, то отъ времени до времени слѣдуетъ возвращаться къ прежнему и повторять изученное. Это правило слишкомъ хорошо извѣстно, чтобы стоило о немъ говорить, но здѣсь важнымъ является вотъ что. Повторять слѣдуетъ спустя короткій промежутокъ времени послѣ изученія, потому что на большомъ промежуткѣ времени повтореніе становится часто безполезнымъ. И это понятно почему. Когда мы получили какое-нибудь впечатлѣніе, и у насъ, выражаясь физіологически, остался слѣдъ его, то не нужно дожидаться, пока этотъ слѣдъ сотрется, а нужно повторить впечатлѣніе, чтобы уже соотвѣтствующій слѣдъ сдѣлать глубже». Такимъ образомъ, *постоянное классное повтореніе на урокахъ исторіи вполнѣ отвѣчаетъ физіологическимъ процессамъ памяти.* Если мои коллеги станутъ на предложенную точку зрѣнія, они обратятъ особенное вниманіе на элементъ повторенія и, конечно, на каждомъ урокѣ найдутъ то или другое количество времени для удѣленія ему.

Итакъ, повтореніе играетъ не менѣе важную роль, чѣмъ объясненіе урока или его выспрашиваніе. Въ сущности, каждый урокъ исторіи и долженъ слагаться изъ всѣхъ трехъ элементовъ. Само собою разумѣется, что эти элементы не должны непремѣнно слѣдовать другъ за другомъ въ томъ или другомъ хронологическомъ порядкѣ; они могутъ слагаться въ различныя комбинаціи. Точно такъ-же при объясненіи не долженъ господствовать исключительно методъ догматическій или методъ катехизаціи: искусство преподавателя должно проявляться въ комбинаціи одного метода съ другимъ или въ предпочтеніи въ данномъ случаѣ именно того или другого метода. Пресловутая

лекціонная система въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ — чистѣйшій абсурдъ, продуктъ разнузданности и отвращенія къ постоянному труду.

Обратимся къ вопросу о методахъ класснаго повторенія. И тутъ за основаніе мы должны принять существующіе природные факты. Методы повторенія должны стоять въ естественной связи съ типами памяти. Я не касаюсь здѣсь тѣхъ различій памяти, которыя зависятъ отъ ея быстроты и слабости, медленности и устойчивости, глубины или поверхностности. Я имѣю въ виду типы памяти, происходящіе отъ различія спеціальныхъ направленій памяти, отъ преобладанія въ ней того или другого мнемоническаго фактора. Главнѣйшими типами считаются: *зрительный* (type visuel), *слуховой* (type auditif) и *двигательный* (type moteur). Различіе между указанными типами памяти нетрудно сдѣлать вполнѣ яснымъ на какомъ-нибудь примѣрѣ. Возьмемъ, напримѣръ, пословицу: «безъ Бога ни до порога». Субъектъ, обладающій памятью зрительнаго типа, будетъ представлять себѣ эту пословицу въ видѣ словъ, написанныхъ или напечатанныхъ на бумагѣ; лица слухового типа, при представленіи данной пословицы, слышатъ слова, ее составляющія; наконецъ, лица двигательнаго типа, при представленіи этой пословицы, мысленно произносятъ самыя слова ея. Въ качествѣ примѣровъ такой исключительной способности задерживанія впечатлѣній въ опредѣленныхъ направленіяхъ, можно привести художниковъ Ораса Вернэ и Густава Дорэ, которые писали портреты на память, и Моцарта, который записалъ *miserere* Сикстинской капеллы, прослушавъ его два раза. Англійскій ученый Гальтонъ приводитъ настолько-же разительный примѣръ двигательной памяти. Молодые индѣйцы часто посѣщали въ Сѣвер-

ной Америкѣ полковника Монткрафта и обнаруживали большой интересъ къ гравюрамъ. Одинъ изъ нихъ тщательно обводилъ съ помощью ножа контуръ одного изъ понравившихся ему журнальныхъ рисунковъ, говоря, что такимъ образомъ онъ сумѣетъ лучше вырѣзать его по возвращенiи домой. Лично я испытывалъ на себѣ и то, и другое, и третье, но не могу сказать, какое свойство изъ трехъ указанныхъ преобладаетъ въ моей памяти, къ какому изъ трехъ типовъ возможно отнести ее. По общепринятой классификацiи ее слѣдовало бы отнести къ четвертому, такъ называемому безразличному типу (type indifferent), въ которомъ проявляется полное равновѣсiе между слуховыми и зрительными образами.

Среди учащихся есть представители всѣхъ указанныхъ типовъ, т. е. въ памяти каждаго изъ нихъ, при наличности другихъ, преобладаетъ какой-нибудь одинъ изъ этихъ типовъ, а потому и *повторенiе не должно представлять собою чего-то однороднаго, но совершаться по различнымъ методамъ, отвѣчающимъ всѣмъ этимъ типамъ..*

Положимъ, что мнѣ приходится говорить о Людовикѣ XVI, о началѣ великой французской революцiи, объ états génêraux. Выяснивъ постенно, еще начиная съ урока о Людовикѣ XIV, причины революцiи, сведя ихъ теперь въ одно цѣлое, я характеризую правленiе Людовика XVI и останавливаюсь на генеральныхъ штатахъ. Тутъ я оставляю дидактическiй прiемъ и перехожу къ катехизацiи [1]). Начинается классная бесѣда. Если и въ свое время прохожденiе курса неразрывно связывалось съ класснымъ повторенiемъ, я безъ труда достигаю желаемыхъ результатовъ. Выяснивъ сущность

---

[1]) Иной типъ урока на ту же тему представленъ мною выше. въ очеркѣ „Примѣрный урокъ по новой исторiи“.

генеральныхъ штатовъ, вызвавъ въ памяти учащихся важнѣйщіе моменты ихъ исторіи, я не ограничиваюсь этимъ, а прошу кого-либо изъ учеництъ или учениковъ записать на классной доскѣ годы 1302, 1614 и 1789-й. Иногда, кромѣ этихъ цифръ, приписываются соотвѣтственныя имъ имена: Филиппъ IV Красивый, кардиналъ Ришелье, Людовикъ XVI и Неккеръ. При имени Филиппа IV можно приписать въ скобкахъ имя папы Бонифація VIII, при имени кардинала Ришелье слова «абсолютизмъ, централизація» и т. д. *Все зависитъ отъ того, съ какимъ классомъ я имѣю дѣло*. Поступая изложеннымъ образомъ, я удовлетворяю не только учащихся съ памятью слуховою, но и зрительнаго типа. Конечно, тотъ же пріемъ можетъ прилагаться и къ объясненію новаго учебнаго матеріала. «Записывая на доскѣ, читаемъ мы у Джемса Селли,—главные пункты устнаго урока, учитель вводитъ новый чувственный факторъ — зрѣніе и силой повторенія помогаетъ укрѣпленію урока въ памяти учащагося [1]). Само собою, что преподаватель только тогда будетъ удовлетворять индивидуумовъ слухового типа, если будетъ говорить громко и отчетливо, не слишкомъ торопясь, избѣгая однообразной интонаціи. Вообще, *голосъ преподавателя, его манера пользоваться имъ играетъ огромную роль*. Кто изъ насъ не вспоминаетъ голосовъ своихъ преподавателей не только университетскихъ, но и гимназическихъ? Я, по крайней мѣрѣ, живо помню ихъ до сихъ поръ. Классныя объясненія, классныя чтенія особенно хорошо воспринимаются типами слуховыми. Ученики этого типа даже дома заучиваютъ свои уроки вслухъ. Мнѣ приходилось слышать возраженія противъ этого способа, но

---

[1]) *Джемсъ Селли*. Основы общедоступной психологіи и ея примѣненіе къ воспитанію. Спб. 1897 г.

я не считаю ихъ достаточно основательными. *Школа должна не стирать природныя индивидуальности, а идти на встрѣчу имъ.* Пусть ученикъ готовитъ уроки, какъ хочетъ, лишь бы готовилъ ихъ со смысломъ. Его природный инстинктъ вѣрно подскажетъ ему наилучшій для него способъ.

Я уже указалъ одинъ изъ пріемовъ, идущій на встрѣчу зрительному типу. Остановлю теперь вниманіе коллегъ и на другихъ пріемахъ, преслѣдующихъ ту же цѣль. Помимо своего общаго значенія, этой спеціальной цѣли отлично удовлетворяютъ стѣнныя историческія карты и атласы. Безъ послѣднихъ я не считаю урока правильно поставленнымъ. Что касается картъ, прилагаемыхъ къ учебнику, я смотрю на нихъ, какъ на анахронизмы, такъ какъ теперь въ нашемъ распоряженіи имѣются и прекрасно исполненные, и недорогіе атласы. На встрѣчу памяти зрительнаго типа идутъ и иллюстраціи, помѣщаемыя въ руководствахъ, хотя онѣ имѣютъ и многія другія выгоды. Той же цѣли служатъ картины Лангля и друг. и вообще всякаго рода изображенія, такъ или иначе относящіяся къ исторіи. Въ такой же, если еще не въ большей степени плодотворно составленіе самими учениками альбомовъ съ историческими рисунками [1]). Той же основной цѣли удовлетворяютъ и генеалогическія таблицы, и конспекты.

Двигательный типъ памяти все-таки въ концѣ концовъ является для нормальныхъ людей только спутникомъ зрительнаго типа, тѣмъ не менѣе онъ заслуживаетъ нашего полнаго вниманія. Съ самаго начала своей педагогической дѣятельности, поступая сперва совершенно инстинктивно, я громко диктую въ классѣ хро-

---

[1]) Объ этомъ будетъ сказано подробно ниже.

нологическую дату или даты для слѣдующаго урока, а также и соотвѣтствующую формулу событія. Такъ наприм. «527—565. Юстиніанъ Великій (завоеванія Вандальскаго и Остготскаго королевствъ; сводъ права—corpus juris; постройки—св. Софія)». Ученики записываютъ ихъ въ особыя имѣющіяся у каждаго изъ нихъ тетрадочки, при чемъ функціонируютъ одновременно и слуховая, и зрительная, и двигательная память. Не говоря уже о выгодѣ другого рода, ученики постепенно составляютъ такимъ образомъ хронологическій конспектъ, незамѣнимый при большомъ предурочномъ повтореніи и при приготовленіи къ экзамену,—этотъ пріемъ содѣйствуетъ болѣе прочному усвоенію новаго факта, что вполнѣ отвѣчаетъ первому основному правилу всякаго пониманія: *все изучаемое нами должно быть изучаемо съ напряженнымъ вниманіемъ*. Закрѣпленію зрительныхъ образовъ въ памяти будетъ оказываемо содѣйствіе и въ томъ случаѣ, если все записываемое на классной доскѣ будетъ заноситься учениками въ ихъ тетради. Наконецъ, лучше всего содѣйствуютъ этому конспекты, составленные самими учениками или во время самаго приготовленія заданнаго урока, или послѣ прохожденія того или другого изъ отдѣловъ курса. Конечно, отдѣлы эти не должны быть слишкомъ велики, и къ дню спеціальнаго повторенія того или другого отдѣла лучше не задавать новаго урока, чтобы время, употребляемое въ обычномъ порядкѣ на приготовленіе урока, было посвящено повторенію. При практикѣ постояннаго класснаго повторенія, такія спеціальныя домашнія повторенія не встрѣчаютъ обыкновенно никакихъ затрудненій. Наконецъ, той же цѣли закрѣпленія зрительныхъ образовъ можетъ содѣйствовать черченіе картъ самими учениками. Здѣсь не можетъ быть и рѣчи о какомъ бы то ни

было принужденіи. Дѣло должно быть предоставлено личному почину и наличности свободнаго времени у того или другого ученика. Мнѣ приходилось такимъ образомъ имѣть удовольствіе видѣть не только прекрасно исполненныя учениками карты, но и портреты выдающихся историческихъ лицъ и даже цѣлые рисунки историческаго содержанія, исполненные учениками-же. Это, конечно, уже роскошь, но роскошь знаменательная: она показываетъ, чего можно достигнуть при добромъ желаніи съ той и другой стороны.

Практикуя классное повтореніе, необходимо вносить въ него извѣстную систематизацію. Положимъ, что ученикъ отвѣтилъ мнѣ извѣстную часть заданнаго къ данному дню урока; напримѣръ, разсказалъ о присоединеніи Крыма къ Россіи. Можно, конечно, предложить ему рядъ вопросовъ, не стоящихъ въ связи съ вопросомъ, который онъ изложилъ, но я предпочитаю поступать иначе. Я вызываю въ его памяти дату перваго татарскаго нашествія, пробѣгаю вмѣстѣ съ нимъ всю эпоху татарскаго ига, отмѣчаю обстоятельства и годъ его сверженія, касаюсь вопроса о Казани и Астрахани и т. д. Въ результатѣ получается цѣльное опредѣленное впечатлѣніе, и самое повтореніе теряетъ характеръ случайности. Въ другой разъ я затрагиваю въ томъ же случаѣ болѣе спеціальный вопросъ объ отношеніяхъ между Русью и Крымомъ съ образованія Крымскаго ханства до присоединенія его къ Россіи. Наконецъ, можно поставить и болѣе обширную тему о борьбѣ христіанскихъ народовъ Европы съ магометанскими народами. Матеріалъ настолько обширенъ, что постановка вопроса не можетъ стѣснять преподавателя, имѣющаго хотя бы небольшую еще опытность. Во всякомъ случаѣ, *необходимо широко пользоваться законами ассоціаціи.* Преподаватель долженъ

стараться связывать какъ можно лучше различныя части разбираемаго въ данныя минуты вопроса путемъ припоминанія остальныхъ моментовъ этого вопроса, изученныхъ ранѣе. Чрезвычайно полезно сопоставлять данное событіе съ другими событіями, однородными по своему значенію. Скоро привыкаютъ ученики къ сопоставленію одновременныхъ, хотя бы и неоднородныхъ, событій. На основаніи послѣднихъ сопоставленій нетрудно установить характеристику того или другого столѣтія. Педагогическое значеніе этихъ характеристикъ неоспоримо, а по отношенію, напримѣръ, къ XVI, XVII, XVIII и XIX вѣкамъ такія характеристики даются очень легко. Эти характеристики облегчатъ учащимся запоминаніе необходимыхъ хронологическихъ датъ да привнесутъ и въ самый изученный уже матеріалъ извѣстное осмысленіе. Полезно также при повтореніи выдвигать пункты различія и контраста между историческими событіями. Я, напримѣръ, сопоставляю съ этой точки зрѣнія нашествіе татаръ, совершившееся въ 1223 году, съ нашествіемъ Батыя, указывая обыкновенно на слѣдующія четыре стороны: 1) путь, которымъ шли татары, 2) характеръ ихъ состава, 3) районъ, охваченный нашествіемъ, и 4) его послѣдствія. Анализируя такимъ образомъ указанные историческіе факты, я пробуждаю къ дѣятельности разнородныя стороны памяти, что содѣйствуетъ болѣе прочному закрѣпленію фактовъ и облегчаетъ ихъ репродукцію. Важно, напримѣръ, остановить вниманіе учащихся на контрастѣ отношенія къ татарамъ Александра Невскаго и Даніила Галицкаго. При этомъ сопоставленіи ученики знакомятся съ конкретнымъ фактомъ, которымъ впослѣдствіи очень удобно воспользоваться преподавателю при характеристикѣ великихъ князей московскихъ. Безусловно полезны для повторенія письменныя работы.

Замѣтимъ еще, что какъ при объясненіи уроковъ, такъ и при повтореніяхъ, *необходимо избѣгать слишкомъ отвлеченныхъ выраженій.*

Подводя итогъ всему сказанному, я могу выразиться словами Джемса Селли: «самый полезный способъ расположенія матеріала для цѣли запоминанія будетъ какъ разъ тотъ самый, который оказывается самымъ полезнымъ и для пониманія вообще». *Безусловно полезными въ дѣлѣ изученія исторіи, да и всякихъ другихъ предметовъ, будутъ только тѣ пріемы, которые идутъ навстрѣчу самой природѣ.* Мы имѣемъ дѣло съ живыми существами. Ихъ памяти представляютъ собою самыя разнообразныя комбинаціи вышеуказанныхъ типовъ памяти. Проходя курсъ и въ то же самое время постоянно повторяя его, мы обязаны поступать такъ же, какъ поступаетъ природа. Для закрѣпленія знаній въ памяти учащихся мы должны вызывать тѣ же явленія въ области мозга и нервной системы, которыя производитъ природа, впервые сообщая человѣку познанія изъ области, его окружающей, или вообще подлежащей его разумѣнію. «Только тамъ, говоритъ нѣмецкій профессоръ и педагогъ Рейнъ, примѣняется обученіе, согласное съ законами природы, гдѣ работаютъ надъ образованіемъ понятій, сообразуясь съ естественнымъ ходомъ ихъ развитія. Пока обученіе слѣдуетъ ему, пока удается поступать именно такимъ образомъ, подражая естественному ходу въ дѣлѣ образованія понятій, до тѣхъ поръ обученіе ведется здраво, просто и естественно. По скольку же обученіе сходитъ съ этого пути, по стольку оно впадаетъ въ неестественность, становится искусственнымъ, несогласнымъ съ законами природы. *Гдѣ обученіе будутъ вести сообразно съ природой человѣческаго духа, тамъ настоящій интересъ будетъ возникать самъ собою* и непремѣнно сопутство-

вать дѣлу обученія; тамъ же, гдѣ воспитателю мало нужды до психологическихъ условій его дѣла, онъ будетъ ощущать постоянную надобность въ искусственныхъ средствахъ для того, чтобы разбудить вниманіе ученика и держать его на привязи. Когда-же ученикъ работаетъ изъ-подъ палки, ученіе становится для него бременемъ, а въ такомъ случаѣ не можетъ быть и рѣчи о духовномъ ростѣ его. Иначе обстоитъ дѣло въ тѣхъ случаяхъ, когда господствуетъ свободный интересъ. Тогда все пойдетъ легче: и учитель, и ученикъ работаютъ съ удовольствіемъ и радостью. Но это достигается только духовнымъ примѣненіемъ учителя къ міровоззрѣнію ученика, только тѣснымъ сближеніемъ перваго съ настроеніями и представленіями послѣдняго. Природа не знаетъ скачковъ: ихъ не должно знать и то обученіе, которое сообразуется съ законами природы» [1]).

Само собою разумѣется, что съ установленной точки зрѣнія всѣ искусственныя, мнемоническія средства не должны быть допускаемы. Всѣ они приносятъ существенный ущербъ духовному росту учащагося и въ лучшихъ случаяхъ только дрессируютъ его. Къ субъектамъ, извѣдавшимъ эти quasi-патентованныя средства, можно вполнѣ правильно примѣнить слова Фауста, съ которыми онъ обратился къ Вагнеру:

Du hast wohl Recht; ich finde nicht die Spur
Von einem Geist, und Alles ist Dressur [2]).

---

[1]) *Prof. Dr. W. Rein.* „Pädagogik im Grundriss“. Leipzig, 1897.

[2]) Настоящій очеркъ представляетъ часть одной изъ моихъ статей, помѣщенныхъ въ „Русской Школѣ“.

18. Значеніе хронологіи и ея мѣсто въ школьномъ курсѣ исторіи.

Наши старые учебники и современные нѣмецкіе изобилуютъ хронологическими датами. Въ теченіе продолжительнаго времени у насъ господствовалъ хронологическій методъ. Результаты его примѣненія оказались самыми неутѣшительными. Мнѣ приходилось не разъ встрѣчаться съ питомцами этой школы. Въ ихъ глазахъ историческій курсъ превращается въ какой-то сборникъ чисто календарныхъ свѣдѣній. Между ними встрѣчались такіе экземпляры, которые, не довольствуясь годами, хвастались знаніемъ мѣсяцевъ и чиселъ, отмѣченныхъ тѣмъ или инымъ историческимъ событіемъ. Воображая, что знаютъ исторію, они были въ сущности круглыми невѣждами въ этой области знанія. Они ставили имена и цифры, номенклатуру и хронологію, на мѣсто описанія и анализа историческихъ процессовъ и характеристикъ выдающихся историческихъ дѣятелей. Исторія была исключительно дѣломъ памяти. Лица, прошедшія эту старую школу, и вынесли такое убѣжденіе въ жизнь. Они и до сихъ поръ повторяютъ вынесенное изъ собственной практики положеніе, не подозрѣвая, если они не спеціалисты, что исторія является дѣломъ памяти лишь по стольку, по скольку является таковымъ всякая другая наука, не исключая и математики.

Естественно, что при господствѣ уже отжившаго теперь взгляда необходимо было пускаться на различныя выдумки и ухищренія, чтобы облегчить учащимся усвоеніе трудно усвояемаго матеріала. Появился особый видъ символическо хронологическихъ таблицъ. Въ моей библіотекѣ имѣется экземпляръ таковыхъ, изданныхъ

въ Вильнѣ въ 1861 году, подъ заглавіемъ: Tablice symbo-liczno—chronologizne do historyi starozytnej i nowozytnej według metody Jazwinskiego przez Aleksandra Zdanowicza». Въ ихъ основѣ лежитъ квадратъ, раздѣленный вертикальными и горизонтальными линіями на 100 равныхъ квадратиковъ. Въ послѣднихъ размѣщаются въ соотвѣтствующихъ мѣстахъ иллюминованные красками символическіе знаки, напоминающіе ученику о годѣ вступленія на престолъ того или другого государя или папы: тутъ мелькаютъ въ глазахъ папскіе ключи, двуглавые орлы, французскія лиліи, британскіе львы, полумѣсяцы, лиры и тому под. условные знаки. Въ таблицѣ по древней исторіи помѣщено сверхъ того нѣсколько раскрашенныхъ изображеній: Колизей, Траянова колонна, ассирійскій царь, пирамиды и нѣкоторыя другія. Методъ Язвинскаго чисто мнемоническій. Если отбросить символику, онъ съ успѣхомъ можетъ быть прилагаемъ къ статистическимъ наукамъ для нагляднаго показанія различныхъ процентныхъ отношеній. Издавалъ подобныя таблицы и нашъ поэтъ В. А. Жуковскій. Его таблицы должны были изображать на небольшомъ пространствѣ всѣ важнѣйшіе факты того или другого историческаго отдѣла [1]). Въ настоящее время, при господствующемъ направленіи въ области историческаго преподаванія, такого рода символическія таблицы являются скорѣе курьезомъ, подлежащимъ занесенію въ исторію педагогики, но отнюдь не однимъ изъ дѣйствующихъ методовъ.

Всѣмъ сказаннымъ я отнюдь не имѣлъ въ виду отрицать важное значеніе хронологіи, какъ вспомогательнаго средства при изученіи исторіи. Существенно важно точное знаніе вѣковъ и четвертей ихъ, для чего, раз-

[1]) Въ Журналѣ Мин. Нар. Просв. (за іюнь 1836 года) была помѣщена А. Краевскимъ по этому поводу хвалебная статья.

умѣется, нѣтъ надобности въ запоминанiи большого количества хронологическихъ датъ. Необходимо выбирать такiя даты, которыя, сами по себѣ отмѣчая крупныя историческiя событiя, были бы существенно необходимы для удержанiя въ памяти учащихся того или другого историческаго курса во всей его внутренней послѣдовательности. Въ своихъ учебникахъ я ставлю въ скобкахъ хронологическiя даты, дѣлая это лишь для справокъ. Далеко не всѣ онѣ необходимы. Дѣло преподавателя выбрать изъ нихъ извѣстное количество обязательныхъ для изученiя датъ, предоставивъ остальныя личному желанiю учащихся. Въ этомъ отношенiи являются чрезвычайно полезными тѣ тетрадочки, о которыхъ говорилъ я въ предыдущемъ очеркѣ.

Говоря о хронологiи, не могу не предупредить начинающихъ коллегъ по поводу одной частности, имѣющей, впрочемъ, важное значенiе. Учащiеся, даже хорошо справляющiеся съ усвоенiемъ хронологическихъ датъ, затрудняются иногда въ опредѣленiи вѣка по хронологической датѣ. Сплошь и рядомъ 862 годъ они отнесутъ къ VIII, а 988 годъ — къ девятому вѣку. Мнѣ удавалось рѣшительно устранять эту неумѣлость при помощи часового циферблата. Который часъ, если часы показываютъ 8 часовъ и сколько-нибудь минутъ, даже только одну минуту? На этотъ вопросъ всякiй непремѣнно отвѣтитъ: «девятый». Который вѣкъ, если въ числѣ сверхъ восьми сотенъ (вѣковъ) имѣется хотя бы одна единица? Естественный отвѣтъ: «девятый». Два-три примѣра, и дѣло налаживалось. Могутъ помочь и годы возраста, т. е. годы съ днями и мѣсяцами. Вполнѣ допускаю, что личная находчивость преподавателя можетъ найти способъ, лучшiй моего.

При одновременномъ прохожденiи исторiи нѣсколькихъ государствъ, что имѣетъ мѣсто при изученiи сред-

нихъ вѣковъ и новой исторіи, скромною суммою хронологическихъ датъ можно воспользоваться для составленія такъ называемыхъ *синхронистическихъ* таблицъ. Такъ называются таблицы, наглядно показывающія современность историческихъ событій въ нѣсколькихъ странахъ. Необходимо, однако, избѣгать приближенія этихъ таблицъ къ типу таблицъ календарнаго характера, гдѣ все сводится къ цифрѣ и имени. Необходимо хотя бы и самое сжатое опредѣленіе событій.

Изъ напечатанныхъ таблицъ этого рода обращаю вниманіе на «Сравнительно-конспективныя таблицы» Я. Г. Гуревича, составленныя имъ примѣнительно къ новой и новѣйшей исторіи. Я. Г. Гуревичъ примѣнилъ въ этихъ таблицахъ наиболѣе цѣлесообразную схему. Страница разграфлена на нѣсколько рубрикъ вертикальными линіями. Наверху послѣднія пересѣчены подъ прямымъ угломъ горизонтальною линіей, чтобы въ получившихся такимъ образомъ отдѣленіяхъ можно было написать наименованіе тѣхъ странъ, историческія явленія которыхъ будутъ занесены въ данную рубрику.

Для исторіи среднихъ вѣковъ такого равноцѣннаго пособія не существуетъ. Поэтому я предлагаю здѣсь образецъ схемы указаннаго типа на примѣрѣ, заимствованномъ изъ исторіи среднихъ вѣковъ. Остановлюсь на событіяхъ, происходившихъ въ главнѣйшихъ государствахъ Западной Европы въ XIII столѣтіи.

Польза, которую могутъ принести учащимся подобныя таблицы, очевидна сама собою. Существенная роль, какую играетъ въ нихъ хронологія, при пользованіи лишь главнѣйшими датами ея, не подлежитъ никакому сомнѣнію. Указывая объемъ хронологіи и ея мѣсто въ школьномъ курсѣ исторіи, я настоятельно рекомендую синхронистическія таблицы, какъ одно изъ весьма существенныхъ пособій при прохожденіи исторіи.

АНГЛІЯ. (XIII вѣкъ).	ФРАНЦІЯ. (XIII вѣкъ).	ГЕРМАНІЯ. (XIII вѣкъ).
1215. Magna charta libertatum. Подписаніе королемъ Іоанномъ Безземельнымъ „великой хартіи вольностей“, ограничившей его власть въ пользу бароновъ (дворянства) и городовъ. Кромѣ своего общаго значенія, какъ краеугольнаго камня англійской конституціи, она замѣчательна въ томъ отношеніи, что свидѣтельствуетъ о значительномъ ростѣ средняго сословія. Естественнымъ послѣдствіемъ ея было учрежденіе парламента въ 1265 году. Представительное правленіе установилось въ Англіи не безъ борьбы.	1214. Битва при Бувинѣ. Битва эта была блестящей побѣдой франц. короля Филиппа II Августа надъ соединенными силами англ. короля Іоанна Безземельнаго, фландрскаго графа и императора Оттона IV. Побѣда эта свидѣтельствуетъ о силѣ французской монархіи, ведшей успѣшную борьбу съ феодалами. Замѣтное объединеніе французской территоріи. 1270. Смерть Людовика Св., продолжавшаго дѣло ослабленія феодаловъ, ограничившаго ихъ судебныя права и стремившагося уничтожить ихъ междоусобныя войны или феды. Людовикъ Св. предпринялъ послѣдніе крестовые походы.	Время послѣднихъ гогенштауфеновъ, междуцарствія (1254—1273) и первыхъ габсбурговъ. Гогенштауфены прославились своею борьбою съ папствомъ. Особенно славенъ изъ нихъ упорствомъ и успѣхомъ борьбы Фридрихъ II. Въ концѣ концовъ папство одолѣло, и послѣдній изъ представителей династіи гогенштауфеновъ (Конрадинъ) сложилъ свою голову на плахѣ (въ Неаполѣ). Междуцарствіе характеризуется упадкомъ рыцарства, господствомъ кулачнаго права, усиленіемъ горожанъ, образованіемъ торговыхъ союзовъ (Ганза). Рудольфъ I устанавливаетъ порядокъ.

Не могу не указать здѣсь на полезное пособіе по средневѣковой исторіи, въ основу котораго положенъ тотъ же синхронистическій методъ, а именно—на «Краткій обзоръ (конспектъ) средневѣковой исторіи» *Фриде*, частію приноровленный и къ моему руководству по

исторіи среднихъ вѣковъ. Но г. Фриде принята иная схема, заставляющая отнести его пособіе къ категоріи конспектовъ, почему я и остановлюсь на болѣе подробномъ ознакомленіи съ этою работой въ слѣдующемъ очеркѣ.

19. О конспектахъ.

Подъ конспектомъ разумѣется обзоръ въ общихъ чертахъ того или другого предмета—книги, статьи и т. под. Въ него не вносится все, имѣющее второстепенный или случайный характеръ. Заключая въ себѣ все главное, всю суть дѣла, конспектъ является прекраснѣйшимъ средствомъ для памяти. Не прибѣгая снова къ чтенію книги или статьи, легко возстановить ихъ содержаніе при чтеніи конспекта. Вотъ почему при изученіи исторіи конспектъ представляетъ собою прекраснѣйшее педагогическое пособіе.

Значеніе конспекта заключается въ той роли, какую онъ играетъ для нашей памяти. До извѣстной степени эту роль можетъ сыграть конспектъ, составленный не самими учениками или ученицами, а постороннимъ лицомъ. Мы имѣемъ печатные конспекты. Таковыми являются брошюры *Острогорскаго* (Хронологія всеобщей и русской исторіи), *Добрякова* (Историческія таблицы), *Я. Г. Гуревича* (Сравнительно-конспективныя таблицы), *Фриде* (Краткій обзоръ [конспектъ] средневѣковой исторіи), *Елпатьевскаго*, издавшаго недавно конспектъ, приноровленный къ своему учебнику по русской исторіи, и др.

Достойными вниманія являются, конечно, только тѣ печатные конспекты, которые составляются людьми компетентными. Рядомъ съ такими конспектами существуютъ и другіе, совершенно незаслуживающіе вниманія серьезныхъ педагоговъ. Чая великихъ выгодъ и

зная падкость нашей молодежи до подстрочниковъ и конспектовъ всякаго рода, дѣло это начинаютъ захватывать въ свои руки безграмотные торговцы. Съ этой цѣлью заманивается какой-либо нуждающійся человѣкъ, которому обѣщается и—надѣюсь—выдается ничтожное вознагражденіе. Изловленнымъ является обыкновенно какой-нибудь студентъ. Кое-какъ окончивъ гимназію, перезабывъ и то немногое, чему въ ней научился, но обладая слишкомъ большою развязностью, приглашенный соглашается стряпать конспекты по любому предмету и въ томъ числѣ—по исторіи. Букинистъ печатаетъ жалкую стряпню и затѣмъ усиленно пропагандируетъ ее къ пользѣ своего бумажника и ко вреду наивныхъ покупателей. Я счелъ необходимымъ ознакомить своихъ коллегъ съ этимъ новымъ явленіемъ, о которомъ знаю, какъ о дѣйствительномъ фактѣ, грустномъ фактѣ.

Оставляя въ сторонѣ конспектъ г. Елпатьевскаго, какъ преслѣдующій слишкомъ спеціальную цѣль, наилучшими изъ печатныхъ конспектовъ я считаю пособія гг. Гуревича, Фриде и Гинцбурга. О первомъ я уже говорилъ. Конспектъ Фриде представляетъ ту новизну, что снабженъ недурными раскрашенными картами (Римской имперіи до 375 года, монархіи Аттилы, Византійской имперіи при Юстиніанѣ Великомъ и т. под.). Подъ ними помѣщается соотвѣтствующій имъ текстъ. Недостатками этого учебнаго пособія являются: слишкомъ большая для конспекта подробность текста и отсутствіе надлежащей наглядности въ размѣщеніи частей его, касающихся отдѣльныхъ странъ. Наконецъ, къ числу пособій того же рода относятся недавно изданныя преподавателемъ Гинцбургомъ «Систематическія конспективныя таблицы по русской исторіи», обнимающія время съ 1462 по 1881 г. Матеріалъ, заключающійся въ табли-

цахъ расположенъ въ слѣдующемъ порядкѣ: таблица I содержитъ факты, имѣющіе отношеніе къ территоріальному росту государства и внѣшней политикѣ; таблица II заключаетъ въ себѣ факты, относящіеся къ исторіи государственнаго строя; таблица III пріурочена къ обзору сословнаго строя. Во второмъ выпускѣ (пока вышелъ только первый) составитель обѣщаетъ дать таблицы, заключающія въ себѣ данныя изъ области остальныхъ сторонъ культурнаго развитія Россіи. Каждая изъ таблицъ разграфлена на горизонтальныя полосы и вертикальные столбцы; въ каждой изъ горизонтальныхъ полосъ содержатся факты, относящіеся къ какой-либо одной сторонѣ внѣшней или внутренней исторіи на протяженіи всего періода, обнимаемаго таблицами; вертикальные столбцы содержатъ въ себѣ данныя для обзора всѣхъ сторонъ внѣшней и внутренней исторіи на протяженіи одного царствованія. Горизонтальныя полосы подраздѣляются на слѣдующія рубрики: въ таблицѣ I— отношенія къ Швеціи, Польшѣ, татарамъ, Турціи, Персіи, остальной Азіи и къ Западной Европѣ; общее направленіе внѣшней политики; въ таблицѣ II—верховная власть и высшіе правительственные органы; центральное управленіе; мѣстное управленіе; наконецъ, въ таблицѣ III — дворяне, крестьяне, горожане. Заголовки вертикальныхъ столбцовъ слѣдующіе: Іоаннъ III (1462—1505), Василій III 1505—1533) и т. д. до Александра II Освободителя включительно. Благодаря принятой схемѣ, порядокъ фактовъ, относящихся къ различнымъ царствованіямъ, подчиняется одной и той же системѣ.

Но, какъ бы ни были хороши печатные конспекты, имъ слѣдуетъ во всякомъ случаѣ предпочитать тѣ, которые составляются на урокахъ самими учащимися подъ непосредственнымъ руководствомъ преподавателя. Лучшими же конспектами являются тѣ, которые состав-

ляются каждымъ учащимся отдѣльно, для своего личнаго пользованія, и вотъ почему.

Если бы явился человѣкъ съ парою сапогъ и парою платья и заявилъ бы, что принесенные имъ сапоги и платье придутся какъ разъ въ пору любому изъ учениковъ даннаго класса, никто бы не повѣрилъ такому человѣку, какъ высказавшему нелѣпость. Между тѣмъ, чуть ли не всѣ охотно повѣрятъ тому лицу, которое заявитъ, что тотъ или другой конспектъ по курсу предмета придется какъ разъ въ пору памяти каждаго изъ сидящихъ въ классѣ учениковъ. Въ такихъ случаяхъ мы слишкомъ прямолинейно поступаемъ съ психической организаціей своихъ питомцевъ и совершенно забываемъ о природѣ, чего никогда не слѣдуетъ дѣлать.

Въ природѣ встрѣчаются памяти различныхъ типовъ: одному съ большимъ трудомъ дается хронологія, другому усвоить ее ничего не стоитъ, и онъ будетъ доволенъ, если норма хронологическихъ датъ превыситъ ту норму, которая дается классу; одному необыкновенно легко дается усвоеніе чисто фактическаго матеріала, другой съ большей легкостью запоминаетъ общій ходъ событій, но легко теряетъ мелочи и т. под. Вотъ почему лучшимъ конспектомъ для каждаго отдѣльнаго лица будетъ тотъ, который приноровленъ къ свойствамъ его личной памяти. Однимъ словомъ, конспектъ долженъ быть отраженіемъ индивидуальныхъ свойствъ каждаго изъ учащихся въ классѣ.

Мысль, которую я только что высказалъ, легко можетъ показаться афоризмомъ. Ее могутъ, возражая мнѣ, распространить шире. «Если толковать дѣло, могутъ возразить мнѣ, съ вашей точки зрѣнія, то придется для каждаго отдѣльнаго ученика составлять спеціальный учебникъ и приглашать спеціальнаго преподавателя». Возразить на это совсѣмъ нетрудно, хотя бы въ томъ

смыслѣ, что далеко не всѣ положенія, неоспоримыя въ данномъ кругу отношеній, остаются таковыми же при расширеніи даннаго круга. Съ другой стороны, учитель, учебникъ и конспектъ совсѣмъ не одно и то-же. Наконецъ, я говорилъ здѣсь не о конспектѣ вообще, а о лучшемъ конспектѣ, о такомъ конспектѣ, который представляетъ собою отраженіе матеріала, заключеннаго въ учебникѣ, преломившагося сквозь призму личныхъ способностей даннаго индивидуума.

Наконецъ, я стою за составленіе конспектовъ самими учащимися и по той причинѣ, что вижу въ этомъ новое приложеніе *личнаго труда.* Не останавливаясь на выясненіи психическаго и воспитательнаго значенія труда, такъ какъ вопросъ этотъ уже выясненъ съ достаточною полнотою *К. Д. Ушинскимъ*, я приведу здѣсь лишь слѣдующія слова послѣдняго: «Трудъ, исходя отъ человѣка на природу, дѣйствуетъ обратно на человѣка не однимъ удовлетвореніемъ его потребностей и расширеніемъ ихъ круга, но собственною своею, внутреннею, ему одному присущею силою, независимо отъ тѣхъ матеріальныхъ цѣнностей, которыя онъ доставляетъ. *Матеріальные плоды трудовъ составляютъ человѣческое достояніе, но только внутренняя, духовная, животворная сила труда служитъ источникомъ человѣческаго достоинства, а вмѣстѣ съ тѣмъ и нравственности и счастія.* Это животворное вліяніе имѣетъ только личный трудъ на того, кто трудится. Матеріальные плоды трудовъ можно отнять, наслѣдовать, купить, но внутренней, духовной, животворящей силы труда нельзя ни отнять, ни наслѣдовать, ни купить за все золото Калифорніи: она остается у того, кто трудится. Недостатокъ-то этой незримой цѣнности, производимой трудомъ, а не недостатокъ бархата, шелку, хлѣба, машинъ, вина погубилъ Римъ, Испанію, губитъ Южные

штаты, вырождаетъ сословія, уничтожаетъ роды и лишаетъ нравственности и счастія многія тысячи людей» [1]).

Во всякомъ случаѣ, конспектъ не долженъ состоять только изъ голыхъ цифръ и именъ, такъ какъ главною цѣлью преподаванія исторіи не слѣдуетъ считать только усвоеніе хронологическихъ датъ и номенклатуры.

20. Роль карты въ дѣлѣ преподаванія исторіи.

Какъ невозможно обойтись въ дѣлѣ преподаванія исторіи безъ хронологіи, такъ немыслимо пройти весь курсъ ея безъ карты. Не говоря уже о картѣ, какъ о прекрасномъ средствѣ для лучшаго усвоенія учебнаго матеріала, не касаясь пока той роли, какую она можетъ играть въ процессѣ повторенія пройденнаго, необходимость карты обусловливается потребностью знать не только *когда*, но и *гдѣ* происходили тѣ или другія историческія событія. Монархія Александра Великаго, Римская имперія въ пору наибольшаго роста ея территоріи, имперія Карла Великаго и Великій арабскій халифатъ, имперія Карла V, имперія Наполеона I съ зависѣвшими отъ нея территоріями — вотъ важнѣйшіе изъ вопросовъ, изученіе которыхъ безъ пособія со стороны карты немыслимо. Карта германскихъ королевствъ въ концѣ V вѣка, карта съ указаніемъ путей, которыми направлялись крестовые походы, карта, отмѣчающая районъ распространенія реформаціонныхъ ученій, и другія, подобныя имъ, необходимы не менѣе указанныхъ выше.

Соотвѣтствующія карты должны сопровождать изученіе тѣхъ періодовъ, въ исторіи отдѣльныхъ государствъ, которые касаются ихъ территоріальнаго роста.

---

[1]) Собраніе педагогическихъ сочиненій Константина Дмитріевича *Ушинскаго*. Спб., 1875 г., стр. 154.

Особенно полезны отчетливо иллюминованныя стѣнныя карты, специальное предназначеніе которыхъ было бы видно съ послѣднихъ партъ, стоящихъ въ классѣ. Большую пользу приносятъ историческіе атласы. Менѣе полезны карты, помѣщаемыя въ самихъ учебникахъ. Являясь придаткомъ учебника, онѣ никогда не достигнутъ той полноты представленія, какую даетъ хорошо составленный и приноровленный къ школьному курсу исторіи атласъ.

Мысль о соединеніи учебника съ картами не нова. Передо мною (привожу случайный примѣръ) лежитъ мало извѣстный, но почтенный для своего времени учебникъ В. Прохорова, подъ заглавіемъ «Краткій очеркъ всеобщей исторіи», изданный въ 1851 году, для воспитанниковъ Морского Кадетскаго Корпуса. Онъ снабженъ литографическими рисунками и цѣлымъ рядомъ раскрашенныхъ картъ (Древній историческій міръ, карта древнихъ племенъ и вліяніе на нихъ индійской (т. е. индусской) образованности и религіи, карта древняго Египта, Ассирійской монархіи, Вавилоно-халдейскаго царства и т. дал.).

Такимъ образомъ появленіе картъ въ нѣкоторыхъ новѣйшихъ учебникахъ по исторіи не представляетъ ничего новаго. Снабженіе учебныхъ руководствъ историческими картами представляло бы большую цѣнность, если бы у насъ не было историческихъ атласовъ. Въ настоящее время мы имѣемъ историческіе атласы, составленные и изданные барономъ Торнау очень аккуратно, красиво и удобно въ смыслѣ портативности. Отъ добра добра не ищутъ, и намъ остается лишь пользоваться этими прекрасными пособіями. Наиболѣе широкое распространеніе, надѣемся, будетъ содѣйствовать ихъ дальнѣйшему удешевленію.

Существенно важнымъ для преподавателя исторіи

можетъ быть тотъ методъ повторенія по картѣ, къ которому я сталъ прибѣгать всего нѣсколько лѣтъ тому назадъ. Такъ какъ лично мнѣ не приходилось ни читать, ни слышать о немъ отъ кого-либо, я считаю полезнымъ для дѣла познакомить съ нимъ своихъ коллегъ. Поясню его слѣдующимъ примѣромъ. Предположимъ, что мы уже заканчиваемъ изученіе исторіи древней Греціи. Вызывая въ памяти учащихся нѣкоторыя данныя, относящіяся къ ея географическому обзору, я останавливаюсь, напримѣръ, на изображеніи Геллеспонта и прошу ихъ, не отвращая отъ него вниманія, вспомнить тѣ миѳологическія и историческія данныя, которыя пріурочиваются къ этому мѣсту. Само собою разумѣется, что подобный вопросъ имѣетъ смыслъ только въ томъ случаѣ, если ученики въ теченіе всего предшествующаго времени имѣли дѣло съ историческою картою. Данный вопросъ былъ предложенъ, между прочимъ, въ четвертомъ классѣ. Въ очень короткое время, безъ особеннаго напряженія, была вызвана вереница образовъ; тутъ были — и злополучная Гелла со своимъ братомъ и златорунным баранами, и аргонавты, и деспотичный Ксерксъ со своими колоссальными и разноплеменными полчищами, и подозрительные аѳинскіе навархи, проигравшіе рѣшительную битву въ концѣ Пелопоннесской войны, и славолюбивый, рыцарственно-благородный и неутомимый царь Александръ со своимъ македонскимъ войскомъ. Въ началѣ своего педагогическаго поприща я соединялъ въ продолженіе нѣсколькихъ лѣтъ преподаваніе географіи съ преподаваніемъ своего спеціальнаго предмета. Я стремился свести все дѣло къ тому, чтобы ученики уразумѣли надлежащимъ образомъ рельефъ, умѣли бы указывать сравнительную высоту мѣстности, точно усваивали бы направленіе рѣкъ и ихъ особенности, получили бы ясное представленіе

о климатическихъ и растительныхъ поясахъ, а въ связи съ этимъ о свойствахъ и образѣ жизни и самого населенія и т. д. и т. д. Однимъ словомъ, мы старались одухотворить карту. Мнѣ кажется, что raison d'être историческихъ картъ только и будетъ оправданъ при всестороннемъ пользованіи ими. Въ противномъ случаѣ классная историческая карта превратится въ пугало. Кто изъ насъ не извѣдалъ этого на практикѣ? [1]).

Каждый преподаватель исторіи, приступающій къ своему дѣлу, обязанъ озаботиться, чтобы въ его распоряженіи были стѣнныя историческія карты. Въ виду этого я считаю полезнымъ привести здѣсь списокъ важнѣйшихъ стѣнныхъ картъ, относящихся ко всѣмъ отдѣламъ исторіи.

По русской исторіи.

Добряковъ. Стѣнная карта Восточной Европы: въ половинѣ IX вѣка и Руси въ удѣльный періодъ до 1240 года.

Его-же. Стѣнная карта Руси Московской и Литовской.

Его-же. Стѣнная карта Русской имперіи отъ Петра Великаго.

По древней исторіи.

Кипертъ. Стѣнная карта древняго міра.

Его-же. Стѣнная карта древней Греціи.

Его-же. Стѣнная карта древней Италіи.

По средней и новой исторіи.

10 картъ Шпрунера-Бреттшнейдера, а именно:

1) Европа около 350 г. по Р. Хр.,

[1]) О методѣ пользованія картою при повтореніи было напечатано мною въ „Русской Школѣ“.

2) Европа въ началѣ VI вѣка,

3) Европа во времена Карла Великаго,

4) Европа во второй половинѣ X вѣка,

5) Европа во времена крестовыхъ походовъ,

6) Европа въ XIV вѣкѣ,

7) Европа во времена реформаціи,

8) Европа во время тридцатилѣтней войны и до 1700 года,

9) Европа въ XVIII столѣтіи (1700—1789 гг.)

и 10) Европа во времена Наполеона I (по 1815 г.).

Карты Киперта и Шпрунера-Бреттшнейдера—нѣмецкаго производства. Лучшія изъ нихъ стѣнныя карты Киперта. Карты Шпрунера-Бреттшнейдера, при всѣхъ своихъ внутреннихъ достоинствахъ, недостаточно выразительны. Ихъ слѣдовало бы видоизмѣнить. По крайней мѣрѣ, таково мое личное впечатлѣніе. Но, если нѣмцы что-то медленно прогрессируютъ въ этомъ серьезномъ дѣлѣ, мы, русскіе, страшно отстали. Изъ нашихъ отечественныхъ изданій стѣнныхъ картъ по древней и средневѣковой исторіи я могу отмѣтить здѣсь лишь 5 картъ Максимова, а именно:

1) древняго азіатскаго міра,

2) древней Греціи,

3) древней Италіи,

4) Европы во время переселенія народовъ

и 5) южной Европы во время крестовыхъ походовъ.

Остается надѣяться на то, что, по мѣрѣ культурнаго развитія нашего общества, по мѣрѣ роста въ немъ сознанія въ неизмѣримой важности просвѣщенія, какъ такового, и у насъ появятся наконецъ стѣнныя историческія карты, которыя будутъ въ состояніи конкуррировать съ таковыми же произведеніями Западной Европы.

21. О наглядныхъ пособіяхъ.

Мы подошли къ вопросу о наглядныхъ пособіяхъ, одному изъ важнѣйшихъ въ дѣлѣ преподаванія вообще. Кто не согласится со мною, что въ пору дѣтства лучшими книгами казались ему тѣ, которыя были снабжены рисунками? Это, чисто стихійное, влеченіе къ рисункамъ проявляется у большинства людей и въ последующее время. Человѣкъ хочетъ не только узнать о чемъ-либо изъ разговоровъ или книги, но и *видѣть*, если возможно, то, о чемъ онъ слышалъ или читалъ. Обращали ли вы вниманіе на нѣкоторыя мелочи повседневной жизни? Войдя въ комнату и увидѣвъ на столѣ книгу, вошедшій, если не имѣетъ въ данный моментъ дѣла, подойдетъ къ ней и раскроетъ ее. Необходимо, чтобы названіе книги сильно заинтересовало его. Если такой интересъ проявится, онъ посвятитъ ей нѣсколько мгновеній, а въ противномъ случаѣ, сейчасъ же положитъ ее на мѣсто, если въ ней не имѣется рисунковъ. Если же книга иллюстрирована, онъ станетъ разсматривать ея иллюстраціи. Принося въ учительскія комнаты иллюстрированныя изданія, предназначавшіяся мною для демонстрированія въ классѣ, мнѣ случалось очень часто собирать вокругъ нихъ цѣлую толпу. Принесенный мною въ учительскую историческій рисунокъ сейчасъ же начиналъ переходить изъ рукъ въ руки. Наконецъ, обращаетъ на себя наше вниманіе и все болѣе и болѣе увеличивающееся количество иллюстрированныхъ изданій. Все это, кажется мнѣ, подтверждаетъ высказанную мною мысль о стихійномъ влеченіи человѣка къ рисунку, къ картинѣ, къ наглядному изображенію. Сами того не замѣчая, мы сплошь и рядомъ прибѣгаемъ къ наглядности въ своихъ бесѣдахъ другъ съ другомъ.

Еще въ сильнѣйшей степени то же влеченіе присуще подростающему поколѣнію. Мы, педагоги, обязаны утилизировать это влеченіе въ интересахъ нашей собственной работы. Дѣйствуя такимъ образомъ, мы будемъ поступать согласно съ природою, а, слѣдовательно, обезпечимъ себѣ полный успѣхъ.

«Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu», сказалъ Локкъ. Этимъ положеніемъ предрѣшается вопросъ о наглядности преподаванія въ утвердительномъ смыслѣ.

Особенно цѣнною является наглядность въ преподаваніи исторіи. Какъ бы образно ни говорили вы учащимся о пирамидахъ и другихъ памятникахъ египетскаго искусства, вы все-же возбудите въ слушателяхъ величайшій интересъ, демонстрируя рисунки, изображающіе эти памятники. Учащіеся отнесутся внимательно къ демонстрируемымъ рисункамъ даже и въ томъ случаѣ, если уже видѣли раньше изображенія предметовъ, о которыхъ идетъ рѣчь. Если же дѣло ограничивается одною только рѣчью, вы никогда не можете быть увѣренными въ томъ, что слушатели ваши создаютъ именно такіе образы, какіе носятся передъ вами во время вашей рѣчи. Покажите имъ рисунокъ и вы сразу достигнете желаемой цѣли.

Въ первое время моей педагогической дѣятельности (чуть-ли не въ первые мѣсяцы) мнѣ пришлось натолкнуться на любопытный въ педагогическомъ отношеніи случай. Одинъ изъ учащихся, пересказывая мнѣ содержаніе урока изъ древней исторіи, неувѣренностью своего тона вселилъ въ меня подозрѣніе, что онъ не имѣетъ правильнаго представленія о томъ, о чемъ говоритъ.

Рѣчь шла уже не помню о какомъ римлянинѣ, «изысканно одѣвавшемся». Чуть ли не смутило меня слово «балъ», употребленное ученикомъ вмѣсто слова

«пиръ». Я остановилъ отвѣчающаго и спокойно спросилъ его, какъ онъ представляетъ себѣ «изысканное» одѣяніе лица, о которомъ говоритъ. Задавъ этотъ вопросъ, я сейчасъ же очутился въ положеніи Христофора Колумба, не знавшаго, что онъ открылъ Америку. Я дѣйствительно открылъ для себя Америку. Послѣ молчанія, длившагося не болѣе десяти секундъ, вопрошаемый отвѣтилъ сбивчивой фразой, въ которой выдающееся мѣсто заняли «фракъ» и «перчатки». Мальчикъ былъ смирный и говорилъ совершенно серьезно. И это случилось въ ту пору, когда классицизмъ былъ еще въ апогеѣ своего владычества. Можно много судить и рядить объ ученикѣ, но фактъ останется фактомъ.

Этотъ фактъ имѣлъ большое значеніе въ моей педагогической дѣятельности; имъ объясняется многое: и мои пособія по бытовой исторіи средневѣковья, и рисунки въ моихъ учебникахъ, и мои педагогическіе пріемы вообще.

Съ первыхъ же лѣтъ педагогической дѣятельности я стремился внести въ свои уроки ясность и наглядность. Съ этою цѣлью я время отъ времени пересказывалъ въ классѣ цѣлые отдѣлы пройденнаго курса, опуская все второстепенное и выдвигая наиболѣе крупные историческіе факты; читалъ въ классѣ отрывки изъ наиболѣе выдающихся произведеній исторической литературы; самъ составлялъ для учениковъ или составлялъ съ участіемъ ихъ же самихъ конспективныя таблицы; приносилъ въ классъ рисунки, пользуясь изданіями Рейнгардта, Фальке, Онкена, Фаульмана и друг. Наибольшую услугу въ дѣлѣ наглядности преподаванія оказываютъ рисунки или картины. Въ пятомъ классѣ, пользуясь своими работами по вопросамъ о рыцарствѣ и средневѣковой поэзіи, о горожанахъ, монахахъ и кре-

стьянахъ въ средніе вѣка, а также культурно-историческими картинами Лемана, я достигалъ хорошихъ результатовъ. Вызванный для объясненія прикрѣпленной къ классной доскѣ штифтиками картины, изображающей часть монастырскихъ построекъ и занимающихся различными дѣлами монаховъ, толковалъ содержаніе картины. Я слышалъ отъ ученика среднихъ способностей связный разсказъ, въ которомъ, по необходимости, проявлялась и самостоятельность объясняющаго картину. Нагляднымъ методомъ я дорожу не только въ виду его спеціальной пользы, но и потому, что онъ пріучаетъ ученика къ разсказу, образца котораго въ учебникѣ не имѣется.

Онъ научается говорить, что имѣетъ для него существенное значеніе. Меня радовало то обстоятельство, что ученики не только не тяготились этимъ видомъ занятій, но охотно шли ему на встрѣчу.

Изъ всего сказаннаго выше очевидно, какое большое значеніе имѣютъ въ дѣлѣ преподаванія исторіи наглядныя пособія въ видѣ рисунковъ или картинъ. Поэтому, кромѣ историческихъ картъ, въ каждой нормально устроенной школѣ должны быть коллекціи наглядныхъ пособій по исторіи.

Считаемъ полезнымъ указать на существующія коллекціи.

Всеобщею извѣстностью пользуется коллекція картинъ по всеобщей исторіи, воспроизведенная хромолитографическимъ способомъ по рисункамъ *Лангля* и состоящая изъ 71-ой картины. Картины пріобрѣтаются и полной коллекціей, и порознь. Содержаніе ихъ таково [1]):

[1]) Приводимъ его по Иллюстрированному каталогу наглядныхъ учебныхъ пособій фирмы Гросманъ и Кнебель за 1907 г., дѣлая пополненія и исправленія въ примѣчаніяхъ.

ПО ИСТОРІИ ДРЕВНЯГО МІРА.

Египетъ.

1) Сфинксъ и пирамиды въ Гизехѣ,
2) Колоссъ Мемнона,
3) Луксорскій храмъ (Ѳивы),
4) Инсамбульскій пещерный храмъ,
5) Храмъ Изиды на островѣ Филе,
6) Храмъ въ Эфу.

Индія.

7) Эллора.
8) Магалайпуръ.
9) Пещерный храмъ въ Элефантѣ.

Ассирія.

10) Дворецъ въ Хорсабадѣ.

Персія.

11) Гробница Кира,
12) Персеполь,
13) Царскія гробницы (Накишъ и Рустемъ).

Греція.

14) Микенскія Львиныя ворота,
15) Храмъ на островѣ Эгинѣ,
16) Аѳинскій акрополь (сѣверная сторона),
17) Аѳинскій акрополь (южная сторона),
18) Памятникъ Лизикрата,
19) Эрехтейонъ,
20) Театръ Діониса въ Аѳинахъ,
21) Сиракузы.

Римъ.

22) Римскій форумъ (двойная картина),
23) Тріумфальная арка Константина,

24) Аппіева дорога,
25) Колизей,
26) Пантеонъ (внѣшній видъ),
27) Мавзолей Адріана (Замокъ св. Ангела),
28) Помпея,
29) Домъ трагическаго поэта въ Помпеѣ,
30) Театръ въ Таорминѣ,
31) Пальмира.

ПО ИСТОРІИ СРЕДНИХЪ ВѢКОВЪ И НОВОЙ.

Древне-христіанскіе памятники.

32) Храмъ св. Виталія въ Равеннѣ [1]),
33) Храмъ св. Софіи въ Константинополѣ [2]),
34) Храмъ св. Павла въ Римѣ [3]),
35) Храмъ св. Климента въ Римѣ [4]).

Арабскіе памятники.

36) Мечеть Тулуна въ Каирѣ,
37) Мечеть султана Гассана въ Каирѣ,
38) Мечеть въ Кордовѣ,
39) Львиный дворъ въ Альгамбрѣ,
40) Зала Абенсерраговъ въ Альгамбрѣ.

Романскіе памятники.

41) Соборъ въ Пизѣ,
42) Соборъ св. Марка въ Венеціи [5]),
43) Монастырь въ Монреалѣ,
44) Соборъ въ Бамбергѣ.

---

[1]) Образецъ византійскаго стиля.
[2]) Образецъ византійскаго стиля.
[3]) Типъ базилики.
[4]) Типъ базилики.
[5]) Считается однимъ изъ образцовъ византійскаго стиля.

Готическіе памятники.

45) Соборъ Парижской Богоматери,
46) Соборъ въ Реймсѣ,
47) Кельнскій соборъ,
48) Соборъ Св. Стефана въ Вѣнѣ,
49) Соборъ въ Орвіето,
50) Площадь сеньоріи во Флоренціи,
51) Соборъ въ Іоркѣ,
52) Соборъ въ Бургосѣ,
53) Ратуша въ Брюсселѣ.

Эпоха Возрожденія.

54) Чертоза близъ Павіи,
55) Соборъ св. Петра въ Римѣ,
56) Лувръ въ Парижѣ,
57) Замокъ въ Гейдельбергѣ.

Русскіе и армянскіе памятники.

58) Храмъ Василія Блаженнаго въ Москвѣ,
59) Московскій Кремль,
60) Монастырь въ Эчміадзинѣ.

Кромѣ вышеперечисленныхъ въ ту же коллекцію входятъ 11 дополнительныхъ картинъ, а именно:

61) Соборъ въ Шпейерѣ (романскій стиль),
62) Соборъ въ Страсбургѣ (готическій стиль),
63) Цвингеръ въ Дрезденѣ (стиль рококо),
64) Замокъ Вартбургъ (романскій стиль),
65) Замокъ Габсбургъ (то же),
66) Памятникъ «Баварія»,
67) Памятникъ «Валгалла»,
68) Нюрнбергъ (площадь нѣмецкаго города XVI в.),
69) Іерусалимъ,
70) Виѳлеемъ,
и 71) Назаретъ.

Нельзя сказать, чтобы всѣ эти картины были одинаковаго внутренняго достоинства, чтобы всѣ были одинаково необходимы. Наконецъ, встрѣчаются и недочеты. Слѣдовало бы дать снимокъ съ храма Св. Георгія въ Солуни, граничащаго со стилями античнымъ и византійскимъ. Полезно было бы пополнить коллекцію картинъ, изображающихъ памятники готики, снимками съ Ульмскаго собора, съ Sainte Chapelle въ Парижѣ, съ Вестминстерскаго аббатства. Вся Ланглевская коллекція имѣетъ цѣлью познакомить учащихся въ выдающимися памятниками архитектуры, а слѣдовательно, отличается односторонностью.

Совершенно въ иномъ родѣ коллекція культурно-историческихъ картинъ *Лемана*, исполненныхъ также хромолитографіей, но бросающихся въ глаза обиліемъ и сочностью красокъ. Исполненіе неровное. Въ картинахъ Лемановской коллекціи на первомъ планѣ обстановка въ широкомъ смыслѣ этого слова, одежда и оружіе, обычаи и занятія. Считаю полезнымъ привести ихъ содержаніе: 1) германскій поселокъ (эпохи переселенія народовъ), 2) замокъ феодала (XIII в.), 3) на праздникѣ въ замкѣ XIII в., 4) турниръ (XIII в.), 5) государевы посланцы въ области саксовъ, 6) осада города въ XIV в., 7) нѣмецкіе города XV вѣка, 8) въ домѣ купца XVI вѣка, 9) на монастырскомъ дворѣ (X в.), 10) ландскнехты въ швабской деревнѣ XVI в., 11) лагерная жизнь въ эпоху тридцатилѣтней войны, 12) въ аристократическомъ домѣ XVIII столѣтія, 13) аббатство бенедиктинцевъ (IX в.), 14) деревня на сваяхъ, 15) патріотическія жертвы (1813 г.), 16) алхимикъ, 17) у городскихъ воротъ (около 1800 г.), 18) религіозная процессія XV вѣка, 19) средневѣковыя рукописи, 20)образцы книгопечатанія XV в., 21) египетскій храмъ, 22)погребеніе у египтянъ, 23) храмъ Соломона, 24) на

дворѣ Іерусалимскаго храма, 25) Аѳинскій акрополь, 26) передъ греческимъ храмомъ, 27) Олимпійскія игры, 28) римскій форумъ (реставрація), внутренность римскаго дома и 30) въ римскомъ лагерѣ.

Не останавливаясь на французскомъ изданіи историческихъ картинъ *Бронарда*, нѣмецкихъ — Meinhold'a и Rusch'a, англійскомъ — *Касселя*, какъ обслуживающихъ лишь національную исторію, скажу нѣсколько словъ о коллекціи классныхъ картинъ *Зеемана*. Исполненныя фототипическимъ способомъ и притомъ вполнѣ прилично, картины этой коллекціи выдѣляются въ томъ отношеніи, что воспроизводятъ образцовыя произведенія архитектуры, скульптуры и живописи. Я не перечисляю ихъ здѣсь въ виду ихъ многочисленности. Достаточно, кажется, сказать, что, пользуясь ими, можно познакомить учениковъ съ образцовыми художественными произведеніями древности и съ произведеніями такихъ корифеевъ позднѣйшаго искусства, какъ Микель-Анджело, Леонардо да-Винчи, Рафаэль и др. Большое удобство представляетъ возможность пріобрѣтать это изданіе, подобно прочимъ, отдѣльными картинами. Недурно менѣе обширное изданіе Lohmeyer'a «Wandbilder für den geschichtlichen Unterricht nach Originalen hervorragender Künstler», состоящее изъ 20 раскрашенныхъ литографій.

Кромѣ изданій Лангля, Лемана, Зеемана и Ломейера, серьезнаго вниманія заслуживаютъ стѣнныя таблицы съ иллюстраціями быта древнихъ грековъ и римлянъ: *С. О. Цыбульскаго*. Изображенія исполнены красками, золотомъ и серебромъ. До настоящаго момента г. Цыбульскимъ выпущено въ свѣтъ 20 слѣдующихъ таблицъ.

I) оборонительное и наступательное оружіе у древнихъ грековъ.

II) греческіе воины,

IIIa) греческія монеты,
IIIб) римскія монеты,
IV) греческія и римскія суда,
V) оружіе римскихъ войскъ,
VI и VII) римскіе воины,
VIII) римскій лагерь,
IX) боевыя машины,
X) греческій домъ,
XI) римскій домъ,
XII и XIII) греческій театръ,
XIVa и XIVб) планъ Аѳинъ,
XVa и XVб) планъ Рима,
XVI, XVII и XVIII) одежда древнихъ грековъ,
XIX и XX) одежда древнихъ римлянъ. Ко всѣмъ таблицамъ имѣется обстоятельно составленный объяснительный текстъ. Изданіе продолжается.

Нашу родную исторію обслуживала долгое время «Отечественная исторія въ 30-ти картинахъ, исполненныхъ красками» *Рождественскаго*; при наличности системы, она отзываетъ лубкомъ. «Исторія Россіи въ картинахъ» *Дубенскаго* и бѣдна содержаніемъ и совершенно непригодна для той цѣли, для которой издана. На пяти листахъ, составляющихъ одно цѣлое, передаются слѣдующіе пять моментовъ: 1) до-петровская Русь, 2) Петръ Великій, 3) Екатерина Великая, 4) Александръ I Благословенный, и 5) Александръ II Освободитель. Со стѣны или классной доски никто ничего не разсмотритъ: настолько мелки изображенія. Въ послѣднее время выходитъ обширное изданіе «Картины по русской исторіи», представляющее воспроизведеніе картинъ нашихъ художниковъ на темы, заимствованныя изъ русской исторіи. Объяснительный текстъ, планъ и общая редакція ихъ принадлежитъ С. А. Князькову.

Западноевропейская литература такъ преизобилуетъ иллюстрированными книгами по исторіи, что въ настоящемъ изданіи я не имѣю возможности перечислить даже главнѣйшія изъ нихъ. Перечисленіе только того, что находится въ моей личной библіотекѣ, составило бы пространный каталогъ. Укажу лишь на нѣкоторыя.

Falke. Hellas und Rom.

J. Perrot et Ch. Chipiez. Histoire de l'art dans l'antiquité.

Oncken. Allgemeine Weltgeschichte in einzelnen Darstellungen.

Paul Lacroix. Sciences et lettres au moyen âge et à l'époque de la Renaissance.

— Les arts au moyen âge et à l'époque de la Renaissance.

— Moeurs, usages et costumes au moyen âge et à l'époque de la Renaissance.

— Vie militaire et religieuse au moyen âge et à l'époque de la Renaissance.

— XVIII-me siècle. Institutions, usages et costumes. XVIII-me siècle Lettres, sciences et arts.

— Directoire, consulat et empire.

Charles d'Héricault. La révolution.

H. Wallon. Saint Louis.

— Jeanne d'Arc.

Все это превосходныя, а французскія книги и въ полномъ смыслѣ слова художественныя изданія. Пріобрѣсти ихъ заразъ трудно, но, постепенно пріобрѣтаемыя, они составятъ истинное украшеніе библіотеки гимназіи или реальнаго училища.

Изъ иллюстрированныхъ изданій по русской исторіи обращаю вниманіе на слѣдующій списокъ:

П. Полевой. Очерки русской исторіи въ памятникахъ быта.

Это изданіе состоитъ изъ двухъ частей. Въ первой, касающейся древнѣйшаго періода, помѣщены очерки: Каменный вѣкъ, Свайныя постройки, Бронзовый вѣкъ, Скиѳы, Славяне, Хазары, Болгары, Біармія. Вторая, обнимающая періодъ съ XI—XIII вв., посвящена княжествамъ Кіевскому и Владиміро-Суздальскому. Въ первой части — 115, во второй—52 рисунка. Особенное вниманіе составителя этихъ, къ сожалѣнію, неоконченныхъ очерковъ, было обращено на художественную сторону изданія. Сначала былъ составленъ обстоятельный списокъ имѣющихся снимковъ съ важнѣйшихъ историческихъ памятниковъ, затѣмъ эти снимки сличены между собою и въ изданіе попали только тѣ изъ нихъ, которые могли выдержать критику какъ со стороны вѣрности оригиналамъ, такъ и со стороны художественности воспроизведенія. Цѣнную часть изданія и составляютъ рисунки. Разсчитывая на поддержку общества, желая, чтобы его трудъ «хотя сколько-нибудь способствовалъ развитію и распространенію въ средѣ нашего общества глубокаго и прекраснаго чувства уваженія къ нашему историческому прошлому, которое непремѣнно должно служить отличительнымъ признакомъ всякаго истиннаго просвѣщенія» [1]), составитель предполагалъ посвятить послѣдующія главы Новгороду, Пскову и Москвѣ до начала XVIII вѣка. Это благое намѣреніе осуществлено не было. Не знаю, кто былъ виновникомъ этого: составитель или общество, на поддержку со стороны котораго онъ разсчитывалъ. Одно знаю, что почтенное изданіе не встрѣтило того сочувствія, на которое разсчитывать имѣло полное право. Фактъ появленія на рынкѣ массы экземпляровъ, совершенно новыхъ, никѣмъ не разрѣзанныхъ и про-

---

[1]) Изъ предисловія къ изданію, стр. X.

дававшихся по удешевленной цѣнѣ, не говоритъ въ пользу общества.

М. М. Захарченко. Кіевъ теперь и прежде.

Весьма цѣннымъ нагляднымъ пособіемъ при преподаваніи русской исторіи являются «Русскія древности въ памятникахъ искусства», издававшіяся графомъ *И. Толстымъ* и *Н. Кондаковымъ.* Это изданіе было встрѣчено сочувственно. Первые выпуски его сдѣлались библіографическою рѣдкостью. Къ сожалѣнію, ни они не переиздаются, ни выпускается дальнѣйшихъ выпусковъ послѣ 6-го, изданнаго въ 1899 году. Очевидно, изданіе брошено на полъ пути. Объ этомъ приходится искренно сожалѣть, такъ какъ, доведенное до конца, изданіе графа И. И. Толстого и профессора Кондакова могло бы представить незамѣнимое пособіе при преподаваніи отечественной исторіи. Невольно вспоминаются Некрасовскіе стихи:

Суждены намъ благіе порывы,
Но свершить ничего не дано...

Первый выпускъ заключаетъ въ себѣ классическія древности южной Россіи, второй — древности скиѳосарматскія, третій—древности временъ переселенія народовъ, четвертый—христіанскія древности Крыма, Кавказа и Кіева, пятый—курганныя древности и клады домонгольскаго періода, шестой—памятники Владиміра, Новгорода и Пскова. Всего въ шести выпускахъ—1103 рисунка въ текстѣ.

Много потрудился въ свое время надъ изученіемъ памятниковъ стариннаго русскаго зодчества, особенно московскихъ и подмосковныхъ, покойный профессоръ Московскаго Университета И. М. Снегиревъ. Результатомъ этого изученія былъ рядъ археологическо-историческихъ изданій, какъ напримѣръ: «Русская старина въ памятникахъ церковнаго и гражданскаго зодчества»

(Москва, 1848—1854 гг., 2-е изданіе въ сотрудничествѣ съ Мартыновымъ, М., 1851—1857 гг.). «Памятники древняго художества въ Россіи» (М., 1850 г.), «Памятники московской древности» (М., 1842—1845 гг.). Къ сожалѣнію, его изданія стали библіографической рѣдкостью. Въ интересахъ школы слѣдовало бы переиздать ихъ.

Прекрасными наглядными пособіями при преподаваніи русской исторіи являются нижеслѣдующія изданія:

«Альбомъ *Мейерберга*», переизданный въ 1903 году, содержащій виды и бытовыя картины Россіи XVII вѣка. Альбомъ этотъ заключаетъ въ себѣ воспроизведенные въ натуральную величину рисунки Дрезденскаго альбома и карту цезарскаго посольства въ 1661—1662 гг.

Іоанна Георга Корба «Дневникъ путешествія въ Московію» (1698 и 1699 гг.), также недавно переизданный въ новомъ переводѣ.

Отличнымъ нагляднымъ пособіемъ можетъ служить художественное изданіе *П. Н. Батюшкова* подъ заглавіемъ «Памятники русской старины въ западныхъ губерніяхъ». Это превосходное изданіе вышло въ 8-ми выпускахъ, въ видѣ большихъ альбомовъ (in folio). Я пользовался и пользуюсь ими, выясняя учащимся положеніе русскаго православнаго населенія подъ владычествомъ католической Польши. Одно разсматриваніе этихъ рисунковъ, сопровождаемое объясненіями преподавателя, можетъ дать учащимся неизмѣримо лучшее пониманіе и знаніе вопроса, чѣмъ обширные, прерывающіе обыкновенно нить курса общей русской исторіи и нелегко усвояемые экскурсы по исторіи Западной Руси. П. Н. Батюшковымъ издано, кромѣ того, нѣсколько иллюстрированныхъ монографій, относящихся къ той же западно-русской исторіи.

Альбомъ 200-лѣтняго юбилея Петра Великаго, съ рисунками, исполненными художниками «Всемірной Иллюстраціи», и текстомъ, составленнымъ *П. Н. Петровымъ* и *С. Н. Шубинскимъ*. Всего въ альбомѣ 118 рисунковъ.

Проф. *Брикнеръ*. Иллюстрированная исторія Петра Великаго.

— Иллюстрированная исторія Екатерины II.

Н. К. Шильдеръ. Императоръ Павелъ I.

— Императоръ Александръ I (4 тома).

— Императоръ Николай I (2 тома).

Очень полезными въ смыслѣ наглядности преподаванія являются палеографическія и библіографическія изданія въ родѣ слѣдующихъ:

Повѣсть временныхъ лѣтъ по Лаврентьевскому списку. Издана Археографической коммиссіей посредствомъ свѣтопечати.

Остромирово Евангеліе 1056—1057 гг. Превосходное фотолитографическое изданіе, исполненное на средства И. К. Савинкова.

Сказанія о святыхъ Борисѣ и Глѣбѣ. Сильвестровскій списокъ XIV вѣка. По порученію и на иждивеніи Императорскаго Археологическаго Общества издалъ *И. И. Срезневскій*. Въ этомъ изданіи, во второй части своей точно воспроизводящимъ подлинникъ, есть прекрасно исполненная копія одной изъ миніатюръ, иллюстрирующихъ рукопись.

Слово о полку Игоревѣ — фототипическое воспроизведеніе 1-го изданія, 1800 года. Издано въ 1904 году.

Весьма полезно демонстрированіе изданій, заключающихъ въ себѣ снимки съ орнаментомъ различныхъ эпохъ и народовъ. Оно вноситъ оживленіе въ урокъ

и вызываетъ въ учащихся желательное для педагога настроенiе.

Здѣсь я только на случай называю прекрасное изданiе *Heideloff'a* L'ornementation du moyen âge. Оно издано въ 1846 году въ Парижѣ и составляетъ сейчасъ библiографическую рѣдкость.

Изъ изданiй этого рода, имѣющихся въ продажѣ, назову здѣсь три, а именно:

Der Ornamentenschatz *Dolmetsch'a*, имѣющiйся и въ русскомъ изданiи.

Прелестно исполненное красками и золотомъ изданiе парижской фирмы L. Turgis et fils, подъ заглавiемъ, L'ornementation des Manuscrits au moyen âge. Въ немъ собраны копiи съ орнаментовъ, заимствованныхъ изъ рукописей XIII, XIV и XV вв. Одинъ изъ находящихся здѣсь орнаментовъ описанъ мною въ моемъ «Средневѣковомъ монастырѣ» [1]).

«Сборникъ византiйскихъ и древнерусскихъ орнаментовъ», собранныхъ и рисованныхъ княземъ *Гр. Гр. Гагаринымъ*.

Въ интересахъ той же наглядности считаю необходимымъ рекомендовать при прохожденiи исторiи широкое пользованiе волшебнымъ фонаремъ. Съ коллекцiями свѣтовыхъ картинъ легко ознакомиться изъ любого каталога. Впрочемъ, пользуясь позднѣйшими усовершенствованiями, возможно проектировать на экранѣ любой рисунокъ.

Западная Европа въ своемъ стремленiи къ наглядности преподаванiя не остановилась на стѣнныхъ картинахъ и альбомахъ съ рисунками, но пошла дальше. Тамъ стали изготовлять модели различныхъ построекъ, сооруженiй, предметовъ домашней утвари и т. под.

[1]) Средневѣковой монастырь и его обитатели, изд. 2-е, стр. 137.

Такія модели, кажется, впервые были выставлены въ педагогическомъ отдѣлѣ Вѣнской всемірной выставки слишкомъ тридцать лѣтъ тому назадъ. Всего больше наглядныхъ пособій этого типа экспонировала Германія. Она выставила модель греческой пентеры, большихъ тяжеловѣсныхъ осадныхъ и метательныхъ орудій, бывшихъ въ употребленіи у древнихъ грековъ и римлянъ, а также въ средніе вѣка. Рядомъ съ этими моделями она экспонировала оловянныя фигурки римскихъ солдатъ, боговъ и героевъ Троянской войны и т. под. Въ большомъ ходу пластическія наглядныя пособія на родинѣ Песталоцци.

Нѣсколько лѣтъ тому назадъ одинъ изъ моихъ учениковъ, прочитавъ мою книжку «Средневѣковой замокъ», смастерилъ изъ алебастра модель рыцарскаго замка.

Наконецъ, высшимъ средствомъ къ достиженію наглядности являются экскурсіи съ цѣлью ознакомленія учащихся съ историческими памятниками не по рисунку или модели, а въ натурѣ.

22. О составленіи учениками историческихъ альбомовъ и коллекцій.

Кому не извѣстно какъ изъ наблюденія, такъ и изъ собственнаго опыта, съ какимъ захватывающимъ интересомъ составляютъ учащіеся различныя коллекціи, какъ напримѣръ, коллекціи марокъ и другія. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ я замыслилъ воспользоваться этимъ интересомъ, только направивши его на другой, болѣе плодотворный предметъ—на собираніе историческихъ рисунковъ. Объектами своего перваго опыта я избралъ учениковъ III-го класса. Это было еще въ ту пору, когда въ немъ начиналось изученіе исторіи.

Чего я ждалъ отъ этого?... Да, мнѣ кажется, что всякій отвѣтитъ на этотъ вопросъ, не слишкомъ надъ нимъ задумываясь. Одинъ отвѣтъ приходилось мнѣ слышать изъ дѣтскихъ устъ, отъ тѣхъ самыхъ учениковъ III-го класса, которымъ я предложилъ заняться составленіемъ историческихъ альбомовъ. Въ отвѣтѣ звучала правда опыта. «Читать описаніе и видѣть изображеніе его на картинѣ, въ этомъ огромная разница. Изображеніе рѣзче запечатлѣвается въ памяти, труднѣе забывается». Вотъ точный переводъ съ дѣтскаго языка на нашъ. Съ другой стороны, давая мнѣ отзывъ объ альбомѣ одного изъ товарищей, тотъ же ученикъ слѣдующимъ образомъ отозвался о немъ: «онъ не держится хронологическаго порядка, у него много *напутано, не въ порядкѣ вложено*». Бесѣдуя съ учениками объ ихъ занятіяхъ по составленію альбомовъ, я замѣтилъ, что составившіе или составлявшіе ихъ начинали предъявлять къ рисункамъ извѣстныя требованія: «вотъ въ этомъ журналѣ (слѣдуетъ названіе его) историческихъ картинъ много, и онѣ *хорошо* сдѣланы, а въ «Родинѣ» онѣ *не особенно хороши*»... «Мелки, блѣдно отпечатаны, очень хороши», слышишь со всѣхъ сторонъ отъ своихъ собесѣдниковъ. Очевидно, въ нихъ развивается при этой работѣ эстетическое чувство — одинъ изъ важнѣйшихъ элементовъ въ дѣлѣ воспитанія. Разумѣется, бесѣдуя съ ними, я только провѣрялъ свои теоретическія соображенія. Соображенія же, которыми я руководился, начиная свое дѣло, сводятся къ слѣдующему:

во 1-хъ) собираніе историческихъ рисунковъ и составленіе изъ нихъ альбомовъ *запечатлѣваютъ въ памяти* наиболѣе выдающіяся историческія событія;

во 2-хъ) хронологическій подборъ ихъ запечатлѣваетъ въ памяти учениковъ *послѣдовательность* событій,

препятствуетъ смѣшенію эпохъ и періодовъ, осмысляя учебный матеріалъ;

въ 3-хъ) собираніе рисунковъ, удовлетворяя естественному влеченію дѣтей къ занятіямъ такого рода, развиваетъ въ нихъ *эстетическое чувство*, любовь къ картинѣ, къ изящному;

наконецъ, въ 4-хъ) чѣмъ я особенно дорожу, чего ученики не высказали мнѣ, да и не могли, по недостатку самонаблюденія, высказать, но что, несомнѣнно, пережили, — это занятіе сообщаетъ ученію какую-то жизненность, влагаетъ душу въ мертвый матеріалъ, отвлекаетъ отъ исключительнаго корпѣнія надъ учебникомъ и вноситъ въ дѣло *интересъ*. А интересъ — душа дѣла.

Я предложилъ ученикамъ III-го класса вырѣзывать рисунки изъ старыхъ, завалявшихся дома, непереплетенныхъ журналовъ, а, за неимѣніемъ таковыхъ дома, при наличности денегъ, покупать ихъ за недорогую плату у букинистовъ Александровскаго рынка. Рисунки вырѣзывались по линіи, отдѣляющей ихъ фонъ отъ полей. Края вырѣзанныхъ рисунковъ намазывались слегка съ обратной стороны бумажнымъ клеемъ и аккуратно накладывались на полулистѣ бѣлой бумаги такъ, чтобы вокругъ рисунка оставались поля. Послѣднія бывали значительно бѣлѣе бумаги, на которой печатается журналъ; въ такомъ случаѣ рисунокъ сильно выигрывалъ, становясь болѣе рельефнымъ. Подъ рисункомъ или наклеивалась отдѣльно вырѣзанная подпись рисунка, или подписывалось его содержаніе самимъ составителемъ альбома. Рисунки, по моему совѣту, наклеивались на отдѣльныхъ полулистахъ, влагавшихся въ папку. Это обстоятельство не связывало рисунка съ даннымъ мѣстомъ альбома и потому допускало расположеніе рисунковъ въ хронологической послѣдовательности.

Ученики въ значительномъ количествѣ отнеслись къ предложенному имъ дѣлу съ полнымъ рвеніемъ. Въ III-мъ классѣ изъ 37 человѣкъ составили альбомы 20. Большинство остальныхъ 17 человѣкъ, не составляя сами своихъ альбомовъ, охотно помогали товарищамъ, составлявшимъ ихъ. Равнодушныхъ совсѣмъ не было. Въ каждомъ изъ представленныхъ мнѣ альбомовъ число рисунковъ колебалось между 150 и 200. Чтобы не быть голословнымъ привожу здѣсь списокъ рисунковъ, помѣщенныхъ въ альбомѣ ученика III-го класса М. Подписи сдѣланы самимъ составителемъ.

1. Призваніе князей Рюрика, Синеуса и Трувора.

2. Прибытіе варяговъ въ русскую землю.

3. Олегъ прибиваетъ щитъ на вратахъ Цареграда.

4. Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ.

5. Встрѣча князя Святослава съ Іоанномъ Цимисхіемъ (971).

6. Первые христіанскіе мученики въ Кіевѣ.

7. Князь Владиміръ у Рогнѣды и Изяславъ.

8. Владиміръ-язычникъ и греческій монахъ.

9. Сверженіе идола.

10. Кіевляне, принимающіе Св. Крещеніе.

11. Вещи, найденныя при раскопкѣ въ Десятинной церкви (подпись болѣе подробная, съ перечисленіемъ вещей).

12. Развалины Десятинной церкви.

13. Смерть Св. Бориса Ростовскаго (24 іюля 1015 г.).

14. Смерть Владиміра Мономаха (1125).

15. Боевая сцена XII в.

16. Развалины палатъ Андрея Боголюбскаго въ с. Боголюбовѣ.

17. Единоборство Мстислава Удалого съ Редедею.

18. Умерщвленіе плѣнныхъ русскихъ князей послѣ битвы при Калкѣ (1224).

19. Владимірское раззоренье (7 февр. 1237).

20. Полчища Батыя подъ Кіевомъ (1240).

21. Ледовое побоище (1242).

22. Св. благовѣрный князь Михаилъ Черниговскій, замученный въ Ордѣ 20 сентября 1246 г.

23. Русскій воинъ XIV стол.

24. Княжая конница XIV вѣка.

25. Воинъ Дмитрія Донского.

26. Псковскіе стражники на Ливонской границѣ въ XV в.

27. Псковъ. Печерскій монастырь (XV в.).

28. Встрѣча Софіи Палеологъ (1467).

29. Встрѣча великаго князя Василія III Іоанновича съ послами императора Карла V подъ Можайскомъ.

30. Смотрины царской невѣсты посломъ Іоанна Грознаго въ Англіи [1]).

31. Грозный и бояринъ Нагой.

32. Послѣднія минуты митрополита Филиппа (1569).

33. Въѣздъ Іоанна IV Грознаго въ Новгородъ.

34. Видѣнія Грознаго.

35. Іоаннъ Грозный и его мамка.

36. Іоаннъ Грозный въ Кирилловомъ монастырѣ на Бѣломъ озерѣ.

37. Іоаннъ Грозный смотритъ на падающую комету.

38. Царь Іоаннъ Грозный показываетъ свои сокровища англійскому посольству Горсея.

39. Русскій бояринъ.

40. Русская боярыня.

41. Посольская изба.

42. Русское осадное орудіе XVI вѣка.

43. Храмъ Успенія и келья Грознаго (XVI в.) въ г. Александровѣ Влад. губерніи.

---

[1]) Я въ точности передаю порядокъ рисунковъ, въ какомъ они помѣщены въ альбомѣ.

44. Іоаннъ Грозный за письмомъ Курбскому.

45. Сокольничій.

46. Начало торговыхъ сношеній Англіи съ Россіей (1553).

47. Судъ Божій.

48. Судъ Божій.

49. Мѣстничество въ древней Россіи. Выдача головой.

50. Поѣздка царя на богомолье.

51. Русскій воинъ XVI вѣка.

52. Русскій посолъ Чемодановъ въ мастерской итальянскаго художника.

53. Атаманъ Кольцо разсказываетъ о Ермакѣ.

54. Іоаннъ Грозный принимаетъ посольство Ермака.

55. Ермакъ.

56. Бояринъ въ опалѣ.

57. Смерть Іоанна Грознаго.

58. Борисъ Годуновъ и юродивый.

59. Объявленіе о раздачѣ хлѣба Годуновымъ.

60. Семейство Годуновыхъ.

61. Гришка Отрепьевъ.

62. Бракосочетаніе Лжедимитрія и Марины Мнишекъ (1605 г.).

63. Пріемъ польскихъ пословъ Лжедимитріемъ.

64. Послѣднія минуты самозванца.

65. Ночной совѣтъ въ домѣ Шуйскаго на 17 мая 1606 г.

66. Скопинъ-Шуйскій разрываетъ грамоту Ляпунова.

67. Князь Михаилъ Васильевичъ Скопинъ-Шуйскій на пиру у кн. Воротынскаго.

68. Помилованіе кн. Василія Шуйскаго передъ казнью.

69. Христосованіе боярина съ нищими.

70. Древніе тюремные покои во дворцѣ Московскаго Кремля. Пріемная.

71. Въ монастырѣ XVIII в.

72. Посѣщеніе колодниковъ царицей въ XVII в.

73. Молодой бояринъ.

74. Изъ смутнаго времени. Служка на стражѣ.

75. Патріархъ Гермогенъ.

76. Патріархъ Гермогенъ.

77. Патріархъ Гермогенъ въ темницѣ Чудова монастыря (1612).

78. Архимандритъ Діонисій и «писцы борзые».

79. Видѣніе Козьмы Минина.

80. Посольство у князя Дмитрія Михайловича Пожарскаго (1611).

81. Игуменъ Діонисій благословляетъ Пожарскаго и Минина.

82. Встрѣча Козьмы Минина и Пожарскаго въ Кремлѣ.

83. Памятникъ кн. Пожарскому въ Спасо-Евфиміевскомъ монастырѣ. Часовня надъ могилой Ко́зьмы Минина въ Нижнемъ-Новгородѣ.

84. Осада Троицко-Сергіевской Лавры.

85. Явленіе препод. Сергія польскимъ полчищамъ во время осады Троицкой лавры.

86. Бояринъ Өеодоръ Ивановичъ Шереметевъ сдаетъ сохраненныя имъ въ смутное время царскія сокровища.

87. Колыбель Михаила Өедоровича Романова.

88. Древніе теремные покои Московскаго Кремлевскаго дворца. Опочивальня.

89. Выборъ царской невѣсты.

90. Памятникъ Михаилу Өедоровичу и Сусанину.

91. Встрѣча царя Алексѣя Михайловича съ Маріей Милославской.

92. Шествіе царя пѣшкомъ на богомолье.

93. Одежда бояръ XVII в.

94. Одѣваніе невѣсты боярынями.

95. Шествіе на осляти.

96. Сборы невѣсты къ вѣнцу.

97. Христосованіе русскаго царя съ царицей.

98. Патріархъ здравствуетъ государя въ Золотой палатѣ.

99. Пасха въ старой Москвѣ. Царь посѣщаетъ заключенныхъ.

100. Московскіе рынды XVII в.

101. Московскіе стрѣльцы XVII в.

102. Русскій сторожевой постъ въ XVII в.

103. Великій постъ въ старину. Соборный протопопъ несетъ государю коливо.

104. Вербное Воскресенье въ Москвѣ XVII в.

105. Патріархъ благословляетъ царя въ день Новолѣтія на Лобномъ мѣстѣ.

106. Богданъ Хмельницкій. Объявленіе о присягѣ на подданство русскому царю (1654).

107. Церковь Богдана Хмельницкаго въ г. Переяславѣ, Полтавской губ.

108. Памятникъ Богдану Хмельницкому въ Кіевѣ.

109. Царскій выѣздъ на богомолье (XVII в.).

110. Шествіе на осляти въ Вербное Воскресенье въ Москвѣ XVII в.

111. Видѣніе царя Алексѣя Михайловича.

112. Князь Троекуровъ передъ царевной Софьей.

113. При царевнѣ Софьѣ: «Симъ креститеся».

114. Стрѣльцы при Софьѣ. Смерть боярина Матвѣева.

115. Стрѣлецъ.

116. Прощаніе царевны Софьи съ Шакловитымъ.

117. Петръ I въ Нѣмецкой слободѣ.

118. Пугу (условный крикъ запорожцевъ, отворявшій гостепр. двери).

119. Гонецъ Кочубея.

120. Допросъ Кочубея.

121. Петръ I посѣщаетъ г-жу де-Ментенонъ въ 1717 г.

122. Петръ I въ Саардамѣ.

123. Петръ I съ семилѣтнимъ Людовикомъ XV въ Тюльери.

124. Полтавскій бой.

125. Полтавскій бой.

126. Императоръ Петръ I.

127. Петръ I.

128. Кобзарь въ Запорожьи.

129. Запорожцы на пути въ Сѣчь.

130. Казачій пикетъ.

131. Запорожецъ на стражѣ.

132. Смерть атамана донскихъ казаковъ Булавина подъ Азовомъ (бунтъ 1708 г.).

133. Свиданіе императора Петра II съ своей бабкой, инокиней Еленой (1728).

134. Императоръ Петръ II въ Петергофѣ.

135. Меньшиковъ въ ссылкѣ.

136. Дорожный поѣздъ императрицы Екатерины Второй.

137. Императрица Екатерина Вторая.

138. Памятникъ Екатеринѣ Второй.

139. Екатерина II и Ломоносовъ.

140. Марія Миронова у Екатерины II (Капитанская дочь).

141. Послы польскаго сейма передъ Суворовымъ 25 окт. 1794 г.

142. Эпизодъ перехода Суворова черезъ Альпы въ 1799 году.

143. Пугачевъ на монетномъ дворѣ.

144. Сраженіе подъ Фридландомъ 2 іюня 1807 года.

145. Наполеонъ I въ 1812 году.

146. Бородинскій бой.

147. 148. 149. } Толпою тѣсною художникъ помѣстилъ
Сюда начальниковъ народныхъ нашихъ силъ,
Покрытыхъ славою чудеснаго похода
И вѣчной памятью двѣнадцатаго года. *Пушкинъ.*

150. Памятникъ на Бородинскомъ полѣ.

151. Императоръ Николай Павловичъ.

152. Башкиры во Франціи.

153. Императоръ Александръ I на Брюлевской террасѣ въ Дрезденѣ [1]).

154. Русско-турецкая война 1877—1878 гг. (подпись подробнѣе).

155. Памятникъ императору Александру II въ Самарѣ.

156. Памятникъ императору Александру II въ Ченстоховѣ.

157. Головные уборы русскихъ армій отъ Петра I до Александра III (подроб. подпись).

Другіе классы послѣдовали примѣру III-го, и въ скоромъ времени составились приличные альбомы по древней и средневѣковой исторіи. Число рисунковъ въ нѣкоторыхъ изъ нихъ доходило до 300 и даже до 400. Значительное количество ихъ вырѣзывалось изъ иностранныхъ журналовъ.

Могу удостовѣрить, что это новое занятіе, отчасти особый видъ ручного труда, не только не препятствовало ученію, но напротивъ—значительно подняло его. Въ занятіяхъ по составленію альбомовъ иногда примыкали къ ученикамъ ихъ родные; это устанавливало добрыя отношенія между семьей и школой, залогъ прочнаго успѣха. Кромѣ вышеуказанныхъ положительныхъ сторонъ этого труда, я могу указать еще на одну сторону, чисто воспитательнаго характера. Сколько вы ни будете твердить ученику о необходимости быть аккуратнымъ, онъ не сдѣлается аккуратнѣе, если все

---

[1]) Въ то время, когда альбомъ былъ уже составленъ, мы дошли въ своемъ курсѣ до Екатерины II, а потому помѣщеніе Александра I послѣ Николая I вполнѣ извинительно. Вѣрнѣе всего — здѣсь просто разсѣянность, такъ какъ до Николая I правильно помѣщены №№ 144 и друг.

будетъ ограничиваться только рѣчами. Въ предложенномъ мною занятіи само дѣло требуетъ аккуратности: помѣстить рисунокъ надобно такимъ образомъ, чтобы онъ не расположился на страницѣ криво, руки должны быть чистыми, такъ какъ въ противномъ случаѣ оставятъ на бумагѣ пятна и т. под.

Въ скоромъ времени я не преминулъ использовать историческіе альбомы для повторенія пройденнаго. Поступалъ я слѣдующимъ образомъ. Послѣ того, какъ ученикъ разсказалъ новый урокъ, я бралъ одинъ изъ ученическихъ альбомовъ и, остановивъ вниманіе отвѣчающаго на одномъ, двухъ или трехъ рисункахъ, просилъ его разсказать вкратцѣ ихъ содержаніе, не теряя изъ виду ни общей композиціи, ни частностей ея, если послѣднія удачно воспроизводили то или другое историческое событіе. Конечно, альбомы учениковъ, составлявшихъ ихъ, разсматривались предварительно всѣми учениками класса [1]).

Если, при существующихъ мѣстныхъ условіяхъ, невозможно осуществлять предлагаемаго мною составленія альбомовъ отдѣльными учениками, ихъ могутъ составлять цѣлые классы.

Меня могутъ спросить, что дѣлать потомъ съ классными альбомами. Вопросъ этотъ нетрудно разрѣшить, стоя на высказанной мною точкѣ зрѣнія объ отношеніи между образовательною и воспитательною дѣятельностью школы. Такіе классные альбомы прекрасно жертвовать въ наши сельскія школы. Сколько знаній сообщатъ они ихъ питомцамъ, сколько радости доставятъ имъ! Какое высокое наслажденіе заключается

[1]) Какъ помѣщенный выше списокъ рисунковъ въ одномъ изъ ученическихъ альбомовъ, такъ и нѣкоторыя подробности, которыя могли легко позабыться, заимствованы мною изъ статьи, своевременно напечатанной мною въ „Русской Школѣ“.

въ сознанiи оказываемаго добра, какое глубокое воспитательное значенiе можетъ имѣть это сознанiе!

За послѣднiе годы сильно совершенствуется дѣло изданiя иллюстрированныхъ открытокъ. Большую пользу дѣлу изученiя исторiи помогло бы коллекцiонированiе открытокъ съ рисунками на историческiя темы. Нѣкоторыя изъ открытокъ особенно иностраннаго производства, отличаются изяществомъ отдѣлки.

23. Историческое чтенiе и письменныя работы.

Въ томъ, что прохожденiю историческаго курса по учебнику и класснымъ объясненiямъ должно сопутствовать домашнее чтенiе произведенiй историческаго содержанiя, кажется, никто не сомнѣвается. Если преподавателю удалось пробудить въ учащихся интересъ къ своему предмету, сами учащiеся сочтутъ недостаточными классныя занятiя и подготовленiя къ нимъ обратятся къ домашнему чтенiю.

Въ своихъ учебныхъ руководствахъ, выработанныхъ продолжительной педагогической практикой, я уже указалъ тѣ историческiе труды, съ которыми было бы желательно ознакомить учашихся по мѣрѣ прохожденiя школьнаго курса исторiи. Этимъ мои учебники рѣзко отличаются отъ другихъ. Поэтому, въ настоящемъ очеркѣ я не намѣренъ представить никакого указателя существующихъ историческихъ сочиненiй, которыя можно было бы рекомендовать учащимся. Это дѣло относится къ области спецiальной библiографiи.

Всѣ книги, которыя могутъ оказать пользу учащимся, по предмету исторiи, могутъ быть раздѣлены на три категорiи.

Въ первую категорiю можно отнести всѣ труды, спецiально прiурочиваемые къ потребностямъ школы:

различнаго рода сборники, хрестоматіи, книги для чтенія. Таковы, напримѣръ: хрестоматія по русской исторіи, составленная проф. *Аристовымъ* (съ выдержками изъ источниковъ до XVI столѣтія), хрестоматія по русской исторіи, въ 3-хъ томахъ, составленная покойнымъ педагогомъ *Я. Гр. Гуревичемъ* (съ отрывками изъ научныхъ сочиненій и лишь отчасти изъ источниковъ; доведена до 1725 года), книга для чтенія по русской исторіи, составленная при участіи профессоровъ и преподавателей, подъ редакціей проф. *М. В. Довноръ-Запольскаго*, и др. Подобными же изданіями по всеобщей исторіи являются, напримѣръ: «Изъ всемірной исторіи очерки» проф. *М. Н. Петрова*, «Книга для чтенія по исторіи среднихъ вѣковъ», составленная подъ редакціей проф. *П. Г. Виноградова*, мои очерки по культурной исторіи средневѣковья [1]), хрестоматія по новой и новѣйшей исторіи, составленная *Я. Г. Гуревичемъ* (до 1715 года) и др. Къ той же категоріи слѣдуетъ отнести: прелестную книжку, изданную историкомъ *С. М. Соловьевымъ*, подъ заглавіемъ «Русская лѣтопись для первоначальнаго чтенія», Родную старину *В. Д. Сиповскаго*, Разсказы изъ русской исторіи *Павловича*, разсказы про старое время на Руси *Петрушевскаго* и его же разсказы о Петрѣ Великомъ и Суворовѣ; всѣ эти изданія прекрасно обслуживаютъ учащихся младшаго возраста. Не довольствуясь перечисленными трудами, я привожу въ концѣ настоящей работы списокъ тѣхъ учебныхъ пособій, которыя приноровлены къ изученію исторіи въ средней школѣ.

Ко второй категоріи отнесены мною беллетристи-

---

[1]) 1) Средневѣковой замокъ и его обитатели.
2) Средневѣковой городъ и его обитатели.
3) Средневѣковой монастырь и его обитатели.
4) Средневѣковая деревня и ея обитатели.
5) Трубадуры, труверы и миннезенгеры.

ческія произведенія, написанныя на историческія темы. Здѣсь возникаетъ прежде всего принципіальный вопросъ о томъ, на сколько историческая беллетристика приложима къ дѣлу школьнаго изученія исторіи и приложима ли вообще. И мои личныя воспоминанія, и продолжительный педагогическій опытъ убѣждаютъ меня въ несомнѣнной и притомъ существенной пользѣ, какую оказываетъ историческая беллетристика школьному преподаванію исторіи. Моей любви къ исторіи много способствовалъ Вальтеръ-Скоттъ. Я безгранично благодаренъ ему и до сихъ поръ съ какимъ-то отраднымъ чувствомъ перечитываю отъ поры до времени его романы. Особенно дороги мнѣ старыя изданія подъ редакціей Краевскаго, теперь все рѣже и рѣже встрѣчающіяся даже въ антикварной продажѣ. Критика ставила Вальтеръ-Скотту упрекъ въ искаженіи исторіи ради драматическаго интереса. Я не говорю уже о томъ, что Вальтеръ-Скоттъ самъ отмѣчаетъ эти искаженія. Искаженія касаются мелочей, но зато въ романахъ его широкою кистью нарисована картина минувшаго, зато романы его представляютъ цѣлую галлерею рельефно очерченныхъ характеровъ историческихъ дѣятелей, и въ нихъ въ значительной степени соблюдена внутренняя психологическая правда исторіи. Романы Вальтеръ-Скотта столь же цѣнны для насъ, какъ коллекціи историческихъ картинъ. Великаго романиста упрекали еще въ томъ, что онъ, вѣрно изображая бытъ различныхъ эпохъ, игнорировалъ психологическое и философское значеніе событій. Упрекъ этотъ направленъ не по адресу, такъ какъ опредѣленіе значенія историческихъ событій уже выходитъ изъ предѣловъ, очерченныхъ для художественнаго творчества. Это—дѣло науки, а не романа, ученаго, а не поэта. Средняя школа, на сколько данная задача посильна ей, выяснитъ своимъ питомцамъ то,

отсутствіе чего въ романахъ Вальтеръ-Скотта считалось грѣхомъ послѣдняго Наконецъ, не слѣдуетъ забывать объ огромномъ значеніи Вальтеръ-Скотта въ области западноевропейской, а косвенно и нашей исторіографіи. Возникновеніе художественной школы въ исторіографіи стоитъ въ тѣсной связи съ романами Вальтеръ-Скотта. Не за историческимъ міросозерцаніемъ направляю я учащихся къ романамъ Вальтеръ-Скотта: тамъ они, дѣйствительно, не найдутъ его. Но романы эти введутъ ихъ въ жизнь минувшихъ вѣковъ; они дадутъ въ этомъ отношеніи нѣчто большее, чѣмъ всѣ наглядныя средства, взятыя вмѣстѣ: вѣдь, въ романахъ Вальтеръ-Скотта есть много такого, что доступно художнику пера и совершенно недостижимо для художника кисти, какъ бы ни была богата красками его палитра. Тамъ воспроизведена былая жизнь во всей своей обстановкѣ, со всѣми мелочами повседневной жизни, съ отношеніями между людьми въ ту или другую эпоху, съ типами, которые или рѣзко видоизмѣнились, или канули въ вѣчность. И такъ, *я считаю историческіе романы весьма цѣннымъ пособіемъ при изученіи школьнаго курса исторіи.* Кромѣ романовъ Вальтеръ-Скотта могу рекомендовать историческіе романы Бульвера, Эберса, Феликса Дана, Сенкевича, Лажечникова, Данилевскаго и др. Совершенно безполезными будутъ лишь тѣ романы, которые уродуютъ исторію ради какого-либо туманнаго міросозерцанія или философскихъ проблемъ: чуждые внутренней психологической правдѣ исторіи, они будутъ чужды и истинной художественности.

Наконецъ, третью категорію составляютъ научно-популярные и чисто научные труды по исторіи.

При наличноси исключительныхъ историческихъ дарованій желанною книгою для учащагося будетъ со-

чиненіе чисто научнаго характера, даже по тому или другому спеціальному вопросу. Но, разумѣется, наибольшій доступъ будутъ имѣть и получатъ наиболѣе радушную встрѣчу тѣ сочиненія по исторіи, которыя разсчитаны не на одну спеціальную аудиторію, а на значительно болѣе широкій кругъ читателей. Всѣ книги, отнесенныя мною въ третью категорію, очень удобны для составленія рефератовъ. Въ качествѣ рефератовъ могутъ быть читаемы или на урокахъ, или на особыхъ литературныхъ собраніяхъ домашнія работы по исторіи, написанныя на темы, предложенныя преподавателемъ для желающихъ. *Дѣлать такого рода работы обязательными для всего класса не слѣдуетъ.*

Кромѣ письменныхъ рефератовъ, можно вести рефераты устные, на заранѣе назначенную и разработанную на основаніи указанныхъ преподавателемъ пособій тему. Упоминая объ этомъ ради полноты, я лично не усматриваю особой пользы упражненій этого рода. Справляться съ матеріаломъ научатъ учащихся всегда болѣе обстоятельные письменные рефераты, умѣнья же говорить можно достигнуть и путемъ внимательнаго отношенія къ устнымъ отвѣтамъ учащихся [1]). Вообще въ дѣлѣ веденія рефератовъ необходимо соблюдать извѣстную осторожность, памятуя необходимость полнаго прохожденія положеннаго для даннаго класса курса.

Кромѣ домашнихъ письменныхъ работъ полезно раза четыре въ теченіе учебнаго года предлагать учащимся исполненіе классныхъ письменныхъ работъ. Польза этихъ работъ не подлежитъ сомнѣнію. Необ-

[1]) Объ устныхъ и письменныхъ рефератахъ учениковъ въ средней школѣ имѣется статья преподавателя исторіи Н. П. Покотило, подъ заглавіемъ „Страница изъ методики исторіи“, помѣщенная въ „Русской Школѣ“ (1909 г. январь).

ходимо лишь обставить ихъ надлежащимъ образомъ. Я поступалъ такъ. Ко дню, назначенному для исполненія классной письменной работы, я не задавалъ спеціальнаго урока, но предлагалъ ученикамъ употребить время, которое было бы занято приготовленіемъ новаго урока, на бѣглое повтореніе пройденнаго отдѣла. Къ этому отдѣлу я и пріурочивалъ двѣ, три, а иногда и четыре темы, которыя объявлялъ передъ самымъ началомъ работы, предоставляя свободный выборъ между ними. Темы не бывали обыкновенно пріуроченными къ одному мѣсту учебника, а требовали соединенія въ одно цѣлое матеріала, разбросаннаго въ разныхъ мѣстахъ его.

Классная письменная работа имѣетъ большое педагогическое значеніе. Исполняя ее, пишущій по необходимости долженъ сосредоточиться и положиться на себя, такъ какъ не можетъ получить той поддержки, которую получаетъ во время устнаго отвѣта. Преподаватель останавливаетъ, исправляетъ и направляетъ его устный отвѣтъ. Письменный отвѣтъ заставляетъ его хорошенько вдуматься въ вопросъ и взвѣшивать свои выраженія. При этомъ преподаватель обязанъ строго согласовать размѣръ и характеръ работы съ тѣмъ временемъ, которое удѣляется на исполненіе ея. Лучше получить отъ ученика небольшую, но оконченную работу, чѣмъ одно начало большой работы, заданной для исполненія. Требовать отъ классныхъ работъ стилистической обработки невозможно. Изложеніе можетъ имѣть характеръ конспективный, лишь бы не встрѣчалось безсмыслицы, и былъ исчерпанъ предложенный вопросъ. Въ противоположность домашнимъ работамъ или рефератамъ, *классныя работы должны быть обязательными для всѣхъ учениковъ даннаго класса.*

Наконецъ, можетъ быть еще одинъ видъ письмен-

ныхъ работъ по исторіи: это — классныя работы, исполняемыя въ урочное время на тему даннаго урока. Предлагаемыя отъ поры до времени, онѣ могутъ служить контролемъ, давая преподавателю возможность провѣрить, всѣ ли учащіеся даннаго класса приготовили свой урокъ, и узнать недостатки въ его приготовленіи.

Недостатки письменныхъ работъ, по исправленіи послѣднихъ преподавателемъ, оглашаются въ классѣ и отмѣчаются балломъ или соотвѣтствующей оцѣнкой.

24. Объ историческихъ учебникахъ.

Наиболѣе распространенными изъ русскихъ учебниковъ по всеобщей исторіи, кромѣ моихъ, являются еще учебники профессоровъ П. Г. Виноградова и Н. И. Карѣева. Воздавая каждому должное, я, по очень понятной причинѣ, воздержусь отъ какой бы то ни было оцѣнки только что указанныхъ учебниковъ, но обращусь къ рѣшенію чисто теоретическаго вопроса о томъ, какими свойствами долженъ обладать учебникъ, предназначаемый для воспитанницъ и воспитанниковъ нашей средней школы.

Первымъ условіемъ, которому онъ долженъ удовлетворять, есть условіе *научности*. Авторъ учебника обязанъ стоять на уровнѣ съ современнымъ ему состояніемъ предмета, чего возможно достигнуть, лишь неослабно слѣдя за всѣми перемѣнами, которыя онъ переживаетъ.

Матеріалъ учебника долженъ быть подобранъ такимъ образомъ, чтобы въ составъ его вошло все существенно важное; *все незначительное необходимо устранять. При расположеніи его необходимо слѣдовать законамъ перспективы*, выдвигая на первый

планъ все главное, рельефно характеризуя эпохи и виднѣйшихъ историческихъ дѣятелей. Дѣятелей менѣе значительныхъ, но счастливыхъ тѣмъ, что они были современниками и соучастниками крупныхъ историческихъ событій, еще можно упоминать, но о такихъ лицахъ, которыя могутъ дать учебнику только свое имя, необходимо умалчивать.

Чтобы рельефнѣе выяснить два послѣднихъ положенія, считаю полезнымъ привести здѣсь то, что было напечатано мною въ «Русской Школѣ» 18 лѣтъ тому назадъ.

«Если наши воспоминанія отличаются общностью, если детали при этомъ сглаживаются, стушевываются, а рельефно выдѣляется только наиболѣе существенное, то явленіе это происходитъ отъ особеннаго свойства самой памяти. Если какая-либо мѣстность, въ которой я провелъ довольно продолжительное время, оставляетъ, по прошествіи извѣстнаго срока, только самую общую картину въ моей памяти, если отъ прочитаннаго романа остаются въ памяти только важнѣйшіе моменты, а мелочи исчезаютъ; если, наконецъ, и воспоминанія, относящіяся къ нашей внутренней, духовной жизни, отличаются тѣмъ же характеромъ общности, не слѣдуетъ ли изъ всего этого, что наша память обладаетъ свойствомъ хорошо и прочно сохранять лишь наиболѣе существенные элементы въ ихъ совокупности? Слѣдовательно, не правильнѣе ли поступитъ и школа, если будетъ, принимая въ расчетъ это свойство человѣческой памяти, требовать лишь того, что наиболѣе существенно, что само собою выступаетъ впередъ?»

Такимъ образомъ, наиболѣе подойдетъ къ свойствамъ нашей памяти, къ ея силамъ, тотъ матеріалъ, который, съ одной стороны, будетъ заключать въ себѣ

все наиболѣе существенное, а съ другой стороны, части котораго будутъ разставлены по степени ихъ значенія, образуя извѣстную перспективу съ главнымъ на первомъ планѣ и съ второстепеннымъ въ глубинѣ. Я позволю себѣ привести здѣсь отрывокъ изъ того, что мнѣ приходилось встрѣчать въ нашей учебной литературѣ.

Вотъ что гласитъ хотя бы слѣдующее мѣсто:

«Императоръ римскій *Валеріанъ* находился въ плѣну у персидскаго царя *Сапора*, а въ Римѣ управлялъ сынъ Валеріана, слабый *Галліэнъ* (259—268). Наиболѣе замѣчательный изъ провинціальныхъ государей былъ *Оденатъ*, правитель Сиріи, храбро отражавшій нападенія персовъ на восточные предѣлы; столицею его государства была *Пальмира*, богатый торговый городъ, расположенный посреди сирійскихъ степей и усвоившій себѣ греческую образованность. Послѣ смерти Одената ему наслѣдовала его умная и прекрасно образованная *Зиновія*, руководимая совѣтами своего наставника греческаго философа *Лонгина*; къ своему государству она присоединила еще и Египетъ» и т. п.

На десяти строкахъ учебника—полдюжины именъ, два года и полное отсутствіе историческаго содержанія, балластъ для памяти и ни крошки, которая могла бы быть питательной для ума.

Вотъ также выписка изъ другого автора:

«На престолѣ, за весьма немногими исключеніями, являются люди недостойные; сенатъ, потерявшій всю силу, служитъ слѣпымъ орудіемъ ихъ; власть преторіанцевъ достигаетъ до высшей степени, и они по произволу располагаютъ короною; своеволіе ихъ однажды дошло до того, что они объявили корону имперіи продажною съ публичнаго торга. Прочія войска также желаютъ участвовать въ выборѣ императора и оттого возникаютъ войны между многими избранными импе-

раторами; часто по два, по три, однажды даже 30 императоровъ спорили о тронѣ. Междоусобія потрясаютъ въ основаніи внутреннюю силу имперіи, которая страдала отъ всѣхъ золъ, неразлучныхъ съ грубымъ военнымъ деспотизмомъ. Своевольный солдатъ не терпѣлъ на тронѣ человѣка энергичнаго, и тѣ немногіе императоры, которые хотѣли ввести дисциплину въ войскѣ, возстановить порядокъ въ государствѣ, или не имѣли успѣховъ, или платили жизнью за свои добрыя намѣренія. Германцы на сѣверѣ и пароы на востокѣ, ободренные слабостью имперіи и успѣхами своими, начали все чаще и чаще вторгаться въ предѣлы имперіи и были отражаемы все слабѣе и слабѣе».

Затѣмъ названы три болѣе недостойныхъ императора и столько же лучшихъ, которые старались возстановить порядокъ. Изложеніе въ отрывкѣ, только что приведенномъ, смѣло можно признать удовлетворяющимъ требованіямъ перспективы, въ чемъ ранѣе приведенный отрывокъ представляетъ полную противоположность послѣднему.

Можетъ быть, читатель, вы думаете, что я стою за конспективность изложенія въ руководствахъ. Мнѣ, по крайней мѣрѣ, приходилось слышать мнѣніе о томъ, что слогъ учебника долженъ быть кратокъ, сжатъ, конспективенъ. Я не могу согласиться съ этимъ; слогъ учебника, дѣйствительно, не долженъ быть расплывчатымъ, но дѣлать изъ учебника конспектъ—значитъ дѣлать крупную и, можетъ быть, непоправимую ошибку. Учебникъ не долженъ представлять скелета; облеките его въ плоть и кровь, на общемъ фонѣ его, на его канвѣ расположите то, что сообщитъ ему ясность и жизненность. Изложите кратко и просто, но непремѣнно присоедините ясный и наглядный примѣръ, иллюстрацію въ словѣ.

Въ хорошемъ учебникѣ не должно быть неясностей. Авторъ руководства имѣетъ право придерживаться той или другой научной теорiи, если только ни одна изъ нихъ не является слишкомъ обособленной, но избранная теорія должна быть изложена вполнѣ отчетливо.

Языкъ хорошаго учебника простъ и ясенъ. При этомъ желательно, чтобы онъ, примѣнительно къ возрасту обучающихся, модифицировался, приближаясь въ старшемъ курсѣ къ тому научному изложенію, съ каковымъ встрѣтятся учащіеся въ высшемъ учебномъ заведеніи.

Въ послѣднія 19—20 лѣтъ въ учебно-исторической литературѣ проявились два главныхъ направленія. Одно изъ нихъ, вышедшее изъ профессорской среды, и въ средней школѣ ставитъ на первенствующее мѣсто историческіе выводы и обобщенія, философскую сторону исторіи, забывая, что учащіеся въ среднихъ школахъ, не ознакомившись съ фактическою стороною предмета, въ большинствѣ случаевъ будутъ схватывать предлагаемый имъ матеріалъ памятью, не прорабатывая его умомъ. Подобное отношеніе къ дѣлу нежелательно и въ извѣстныхъ случаяхъ можетъ привести къ легкомысленному резонерству. Такимъ лицамъ научное изученіе исторіи въ высшемъ учебномъ заведеніи покажется черезчуръ сухимъ и труднымъ. Другое направленіе, вышедшее изъ преподавательской среды, отнюдь не устраняя философской стороны исторіи, не ставитъ ее на первое мѣсто, считая болѣе правильнымъ, чтобы выводы являлись естественными результатами ранѣе изученныхъ фактовъ. Отдѣльнымъ ученикамъ, работающимъ и сверхъ классного времени и осилившимъ фактическую сторону, теоретическое руководство можетъ оказаться безусловно полезнымъ, а потому и же-

лательнымъ, но дѣло педагога-учителя не должно сводиться къ работѣ только надъ отдѣльными лицами: онъ не имѣетъ права опускать изъ виду классъ. Исключительно даровитые ученики своего рода аристократы класса. Имъ можно и даже слѣдуетъ дать дополнительныя занятія, отъ нихъ слѣдуетъ требовать большаго, но непозволительно оставлять безъ достаточнаго вниманія класснаго демоса.

Таковы мои педагогическія убѣжденія, которыя я неоднократно уже высказывалъ въ печати.

25. О группировкѣ матеріала въ учебникѣ исторіи.

Матеріалъ учебнаго руководства долженъ быть распредѣляемъ по группамъ съ такимъ расчетомъ, чтобы заглавія послѣднихъ, отмѣчая крупнѣйшіе историческіе процессы или характерные періоды, могли служить какъ бы канвою для конспекта по всему курсу. Наиболѣе удобною такая группировка является въ курсѣ исторіи классическихъ народовъ и въ отечественной исторіи. Наиболѣе труднымъ для подобной группировки остается курсъ исторіи среднихъ вѣковъ. Самая мысль о распредѣленіи учебнаго матеріала по группамъ на основаніи внутреннихъ признаковъ пріобрѣла права гражданства сравнительно въ недавнее время (1892 г.). Въ качествѣ примѣра привожу здѣсь какъ первоначальную, такъ и установившуюся послѣ неоднократныхъ модификацій группировку въ моемъ учебникѣ по исторіи среднихъ вѣковъ. Я сдѣлаю это не потому, что считаю ее наилучшею,—я далекъ отъ подобнаго самомнѣнія—но по той причинѣ, что работалъ надъ нею самъ. Весь матеріалъ средневѣковья я распредѣлилъ въ первомъ изданіи (1892 г.) на слѣдующіе 5 отдѣловъ:

I. *Отдѣлъ первый*. Начало исторической жизни но-

выхъ народовъ въ связи съ судьбами Римской имперіи (Западной и Восточной).

II. *Отдѣлъ второй.* Объединеніе западнаго (германо-романскаго) міра и отношеніе его къ восточному (греко-славянскому) міру.

III. *Отдѣлъ третій.* Западная Европа въ эпоху господства феодальнаго порядка и торжества папской власти.

IV. *Отдѣлъ четвертый.* Время упадка имперіи и папства и разложенія феодализма.

V. *Отдѣлъ пятый.* Эпоха Возрожденія.

Отдѣлы подраздѣлялись на главы, главы на параграфы. Главъ было 29, параграфовъ 127. Не мѣняя общаго плана, но чувствуя его грузность, я уменьшилъ во второмъ изданіи число главъ на одну, а число параграфовъ до 119. Сохраняя прежній планъ, я не имѣлъ возможности пойти по пути дальнѣйшаго упрощенія руководства. Помѣхою былъ второй отдѣлъ: Объединеніе западнаго (германо-романскаго) міра и отношеніе его къ восточному (греко-славянскому) міру. Благодаря ему приходилось излагать исторію Византіи съ VI—IX стол. въ четырехъ мѣстахъ руководства, прерывая ея изложеніе эпизодами, касающимися другихъ вопросовъ. Отдѣлъ этотъ былъ предложенъ мнѣ со стороны. Возникновеніе его было совершенно естественнымъ явленіемъ, какъ реакція тому приниженному положенію, которое занимали въ школьныхъ курсахъ славяне и Византія. Въ интересахъ чисто педагогическихъ, каковыми исключительно и руководился и руковожусь въ своей дѣятельности, я рѣшилъ, начиная съ 3-го изданія исключить этотъ отдѣлъ, не загоняя, однако, славянъ на задній дворъ, не дѣлая изъ нихъ, по классическому выраженію моего покойнаго учителя, незабвеннаго профессора и академика Василія Григорье-

вича Васильевскаго, «придатка, представляющаго соблазнительное удобство для сокращеній».

Съ 3-го изданія книга дѣлится на четыре отдѣла:

I. Римская имперія (Западная и Восточная), новыя народности и государства (съ IV по IX стол.).

II. Западная Европа въ эпоху господства феодальнаго порядка и торжества папской власти (съ IX—XIII стол.).

III. Время упадка имперіи и папства и разложеніе феодализма (съ XIV—XV стол.).

IV. Эпоха Возрожденія.

Само собою разумѣется, что перемѣна въ планѣ вызвала большую ломку всей схемы руководства. Результатъ работы выразился въ уменьшеніи числа параграфовъ до 71. Теперь ихъ, благодаря частичнымъ измѣненіямъ, только 68, вмѣсто 127 параграфовъ перваго изданія. Все это упростило руководство и, какъ мнѣ думается, уяснило его.

Во 2-ой части учебника всеобщей исторіи («Средніе вѣка») проф. Виноградова, появившейся въ 1894 г., тѣ же четыре отдѣла лишь съ иною формулировкою:

I. Образованіе средневѣковаго міра.

II. Феодальная эпоха.

III. Образованіе государствъ новой Европы.

IV. Возрожденіе.

Здѣсь упущенъ второй изъ крупнѣйшихъ факторовъ средневѣковья — папство.

Въ «Учебникѣ Средней исторіи» А. Г. Вульфіуса, появившемся совсѣмъ недавно (въ 1909 году), весь матеріалъ сгруппированъ также въ 4 отдѣла, а именно:

I. Развитіе феодально-католической Европы.

II. Византія, славяне, арабы и исламъ.

III. Борьба ислама и христіанства.

IV. Разложеніе феодально-католической Европы.

По Возрожденіе входитъ въ этомъ руководствѣ въ послѣдній отдѣлъ, будучи притянуто нѣсколько искусственно въ роли главы четвертаго отдѣла. Въ сущности такимъ образомъ въ руководствѣ не 4, а 5 отдѣловъ. Въ планѣ совершенно нѣтъ той стройности, той логичности, которая представляется мнѣ необходимою. Борьба ислама и христіанства, безусловно, фактъ крупный, но обусловленный другими, крупнѣйшими. Подобный отдѣлъ былъ бы вполнѣ умѣстенъ въ руководствѣ по исторіи церкви, а не гражданской исторіи. Авторъ говоритъ въ предисловіи, что его учебникъ «рѣзко отличается отъ всѣхъ существующихъ распредѣленіемъ матеріала». Справедливо, но ни къ чему, или вѣрнѣе, къ чему-то нежелательному. Историческое значеніе Карла Великаго и его ближайшаго предшественника, вообще «Великой франкской монархіи», можетъ быть понято учащимися да и взрослыми лишь по ознакомленіи или въ связи съ арабами, съ возникновеніемъ ислама, Великаго арабскаго халифата и съ тою опасностью, которую представлялъ онъ для христіанской Европы. Между тѣмъ, въ учебникѣ трактуется о Карлѣ Великомъ на стр. 23—27, а объ арабахъ и исламѣ съ халифатомъ лишь на стр. 66 и слѣд. Это тѣмъ болѣе странно, что авторъ выдвигаетъ въ своемъ учебникѣ въ качествѣ самостоятельнаго отдѣла именно борьбу христіанства съ исламомъ. Но, вѣдь, это потому и произошло. На 30 стр. идетъ рѣчь о завоеваніи Англіи норманнами, послѣ чего авторъ совершенно оставляетъ ее въ покоѣ, обращаясь къ ней снова лишь черезъ 70 страницъ (на стр. 100). Рѣчь о городскихъ общинахъ, въ частности во Франціи, о развитіи въ ней королевской власти, о появленіи въ Англіи парламента и тому подобныхъ явленіяхъ, т. е. о формаціи первостепенныхъ европейскихъ державъ, идетъ лишь послѣ

разсказа о паденіи Константинополя и объ образованіи Испанскаго королевства. Я бы могъ сказать еще многое, но здѣсь я не пишу рецензію, а лишь подтверждаю фактами высказанное мною выше положеніе. Отмѣчу еще лишь одинъ любопытный фактъ. Хотя «католическая Европа фигурируетъ въ заглавіяхъ двухъ отдѣловъ, но, при всемъ стараніи, я не могъ найти въ учебникѣ указанія на событіе 1054, т. е. на раздѣленіе церкви на православную и католическую. Авторъ просто позабылъ о немъ. Да и немудрено. Матеріалъ разорванъ на клочья, и я глубоко сомнѣваюсь въ томъ, чтобы рѣзкое отличіе учебника г. Вульфіуса было благопріятнымъ для учебнаго дѣла.

Чувствую настоятельную необходимость ознакомить начинающихъ коллегъ съ тѣмъ, какъ обстояло дѣло до введенія въ обычай подраздѣленія всего матеріала, входящаго въ учебникъ, на крупные отдѣлы. Положеніе дѣла нетрудно понять изъ разсмотрѣнія плановъ двухъ старыхъ учебниковъ — Д. И. Иловайскаго и Е. А. Бѣлова.

Схема учебнаго руководства по средней исторіи у перваго изъ нихъ такова:

Введеніе.

I. Переселеніе народовъ и паденіе Западной Римской имперіи.

II. Государства, основанныя германцами.

III. Византія и арабы.

IV. Времена Каролинговъ.

V. Борьба императоровъ съ папами. Гвельфы и гибеллины.

VI. Крестовые походы.

VII. Францiя и Англія во второй половинѣ среднихъ вѣковъ.

VIII. Германія во времена Габсбурговъ.

IX. Италія и Скандинавія.

X. Западные славяне.

XI. Южные славяне и паденіе Византіи.

XII. Средневѣковой бытъ.

Еще рѣзче выступаютъ недостатки старой школы у Бѣлова въ слѣдующей схемѣ въ его «Курсѣ средней исторіи» (СПБ. 1878).

У Бѣлова введенію отведено 28 страницъ (у Иловайскаго—2), при чемъ оно подраздѣлено на четыре статьи: Германцы, Кельты, Начало переселенія народовъ и Переходное время отъ Древней исторіи къ Средней. За введеніемъ слѣдуютъ главы:

Глава I. Восточная имперія отъ 395—1185 г.

Глава II. Арабы до появленія турокъ.

Глава III. Италія и Франки до Карла Великаго.

Глава IV. Западъ Европы отъ Карла Великаго до Крестовыхъ походовъ.

Глава V. Крестовые походы.

Глава VI. Византія и турки во второй половинѣ среднихъ вѣковъ.

Глава VII. Францція и Англія до столѣтней борьбы.

Глава VIII. Англія и Францція отъ начала столѣтней борьбы до конца среднихъ вѣковъ.

Глава IX. Германія отъ 1125 г. до 1519 г.

Глава X. Италія. — Пиренейскій полуостровъ и Скандинавскія земли.

Глава XI. Угры и славяне.

Въ обоихъ планахъ сразу замѣчается чисто внѣшнее отношеніе къ учебному матеріалу, безъ всякой попытки его осмысленія.

Даже въ лучшемъ изъ старыхъ учебниковъ, а именно въ руководствѣ Виталія Шульгина, весь курсъ дѣлится на 2 отдѣла:

I. Отъ паденія Западной Римской имперіи до крестовыхъ походовъ (476—1095).

и II. Отъ начала крестовыхъ походовъ до открытія Америки (1095—1492).

И здѣсь, слѣдовательно, ничего похожаго на группировку позднѣйшаго времени. Автору въ данномъ случаѣ выдающагося руководства не приходило и въ голову, что можно группировать событія по внутреннимъ признакамъ, общимъ всѣмъ частнымъ, входящимъ въ данную группу. Онъ имѣлъ представленіе лишь «дробнаго дѣленія на періоды» и избѣгнулъ его по его собственному признанію, «чтобы не быть вынужденнымъ наполнять происходящія вслѣдствіе такого дѣленія рубрики голыми именами и числами». Теперь мы знаемъ, что въ этомъ нѣтъ и надобности.

Но что говорить только о старыхъ учебникахъ? Въ 1884 году было издано въ г. Ананьевѣ «Руководство по средней исторіи» преподавателемъ мѣстной гимназіи г. Иващенко. Содержаніе руководства дѣлится на 9 отдѣловъ, а именно:

I. Паденіе Западной Римской имперіи и водвореніе Германцевъ на ея земляхъ.

II. Продолженіе Римской имперіи въ Константинополѣ.

III. Начало распаденія въ христіанскомъ мірѣ.

IV. Западная имперія при Саксонской династіи и Восточная при Македонской.

V. Западный міръ подъ главенствомъ папы въ борьбѣ съ исламизмомъ и Византіею.

VI. Характеристика основныхъ началъ средневѣковой исторіи.

VII. Время Гогенштауфеновъ.

VIII. Упадокъ имперіи и папства.

IX. Эпоха Возрожденія.

Сила традиціи, несмотря на первое ощущеніе новизны, ярко сказалась и здѣсь, въ формулировкѣ заглавій

IV и VII отдѣловъ. Доминируютъ не событія, не основныя явленія, а три династіи: Саксонская, Македонская и Гогенштауфеновъ. Въ соединеніи двухъ первыхъ династій играетъ роль лишь синхронизмъ. Невыдержанность плана при его проведеніи бросается въ глаза довольно рѣзко. Такъ, въ первомъ отдѣлѣ, гдѣ должна идти рѣчь о паденіи Западной Римской имперіи и водвореніи на ея земляхъ германцевъ, совершенно неожиданно выступаютъ славяне (глава IV. Славяне: ихъ бытъ. Разселеніе славянъ). Во второй отдѣлъ («Продолженіе римской имперіи въ Константинополѣ») попали: дѣятельность Бонифація апостола Германіи, Карлъ Мартелъ, Пипинъ Короткій и внѣшняя дѣятельность Карла Великаго. Какъ это ни странно, но третій отдѣлъ («Начало *распаденія* въ христіанскомъ мірѣ») начинается съ параграфа о короновaніи Карла въ Римѣ, т. е. съ вопроса о *созданіи* крупнѣйшаго изъ государствъ христіанскаго міра. Такимъ образомъ эпоха Карла Великаго разорвана между двумя отдѣлами. Вторая глава того же отдѣла «распаденія» заключаетъ въ себѣ вопросъ объ *объединеніи* англосаксонскихъ королевствъ. Въ четвертомъ отдѣлѣ («Западная имперія при Саксонской династіи и Восточная при Македонской») нашли себѣ уютное, но непринадлежащее имъ мѣстечко «Первые Капетинги во Франціи». Характеристика основныхъ началъ средневѣковой исторіи сгруппирована въ особый, шестой отдѣлъ, и представляетъ безусловно соблазнительный предметъ для сокращенія. Любопытно, что выясняется феодализмъ только въ этомъ отдѣлѣ, но упоминается раньше. Въ пятомъ отдѣлѣ говорится о первомъ крестовомъ походѣ, а объ остальныхъ идетъ рѣчь въ шестомъ, при чемъ о послѣднихъ походахъ и о паденіи Акры (1291 г.) раньше, чѣмъ о четвертомъ походѣ (1204 г.). Но достаточно примѣровъ. Планъ

не выдержанъ въ виду неудовлетворительности его построенія, хотя содержаніе руководства свидѣтельствуетъ о несомнѣнной работѣ автора. При сложности курса вполнѣ допустимо, что какое-либо явленіе какъ бы выносится за скобки, остается внѣ отдѣла, но его всегда возможно ввести въ отдѣлъ, давъ послѣднему болѣе общую формулировку. Особенно опасно выдѣлять въ особый отдѣлъ борьбу христіанства съ исламомъ, что доказалъ своимъ учебникомъ и г. Вульфіусъ.

Говоря о важности идейнаго плана для руководства, не могу обойти молчаніемъ «Учебной книги исторіи среднихъ вѣковъ» проф. Н. И. Карѣева. Критиковать ее не стану, укажу лишь на основную точку зрѣнія почтеннаго профессора, которая мнѣ представляется ложной. «Всѣ три мои учебныя книги всеобщей исторіи—говоритъ онъ въ предисловіи къ 8-му изданію (1911 г.)—написаны такъ, что отдѣльные ихъ параграфы могутъ комбинироваться различнымъ образомъ... Вообще я много заботился о томъ, чтобы придать своимъ учебникамъ извѣстную гибкость, находя отсутствіе ея въ большей части учебниковъ исторіи наиболѣе важнымъ ихъ недостаткомъ». На стр. 252-ой авторъ заявляетъ, что «книга можетъ читаться или въ послѣдовательности эпохъ, какъ она и напечатана», или въ иныхъ порядкахъ. И стремленіе, и заботы автора совершенно непонятны и отзываютъ жонглерствомъ временъ схоластики. Позволю себѣ сказать, что лучшими изъ учебниковъ будутъ, конечно, тѣ, которые возможно читать лишь въ одномъ естественномъ направленіи — отъ начала до конца.

Учебная книга проф. Карѣева не дѣлится на отдѣлы. Да, и понятно, почему. Вѣдь такое раздѣленіе лишило бы ее гибкости. Какъ въ доброе старое время, въ ней фигурируютъ главы.

Глава I. Распаденіе Римской имперіи и выступленіе германскихъ народовъ.

Глава II. Выступленіе арабовъ и образованіе мусульманскаго міра.

Глава III. Монархія Карла Великаго.

Глава IV. Феодализмъ.

Глава V. Раздѣленіе церквей (конечно, церкви?) и выступленіе славянскихъ народовъ.

Глава VI. Крестовые походы.

Глава VII. Переходъ отъ среднихъ вѣковъ къ новому времени.

Глава VIII. Средневѣковая культура.

Параграфовъ въ книгѣ 296.

Все сказанное мною, надѣюсь, достаточно убѣждаетъ коллегъ въ необходимости серьезно продуманнаго плана и въ его особенной важности, а равно и въ томъ, что наиболѣе цѣлесообразнымъ является осмысленное раздѣленіе курсового матеріала на группы. Группируется матеріалъ на основаніи внутреннихъ, а не внѣшнихъ признаковъ. Если является возможность соблюсти при этомъ и естественную послѣдовательность, тѣмъ лучше. Скажу больше: это и есть самое лучшее, такъ какъ Nichts führt zum Guten, was nicht natürlich ist. (Schiller).

26. Курьезы на урокахъ исторіи.

Каждое дѣло имѣетъ двѣ стороны: одну — внѣшнюю, очевидную для всѣхъ, и другую—внутреннюю, интимную, знакомую только спеціалистамъ. Посторонніе посѣтители уроковъ видятъ обыкновенно только первую, предъ ними проходятъ результаты извѣстной работы, и вполнѣ естественно, что ихъ интересуетъ именно эта сторона. Но мы, профессіональные педагоги, знакомые съ другою стороной дѣла, отлично знаемъ,

во что обходятся эти результаты, какимъ микроскопическимъ, упорнымъ, долготерпѣливымъ трудомъ достигаются они. Этотъ долготерпѣливый и невидный постороннему глазу трудъ уже въ силу однихъ только указанныхъ мною качествъ своихъ получаетъ право на общественное вниманіе. Я имѣю здѣсь въ виду тѣ препятствія, которыя приходится преодолѣвать намъ, тѣ курьезы, которые приходится выслушивать въ ожиданіи серьезнаго и сознательнаго отвѣта, разсчичивать на который даютъ намъ полное право затрачиваемые нами энергія и трудъ. Всѣ подобные курьезы я раздѣляю на двѣ категоріи: одни изъ нихъ я назвалъ бы *индивидуальными*, другіе же имѣютъ характеръ явленія *группового* и даже *массового*. Распознаются они на практикѣ очень легко. Если сказанный ученикомъ курьезъ, при наличности надлежащей классной дисциплины, а слѣдовательно, и вниманія, немыслимаго безъ нея, вызываетъ моментальный общій смѣхъ и даже хохотъ, мы имѣемъ дѣло съ курьезомъ индивидуальнымъ. Если же въ классѣ, при соблюденіи указаннаго условія, замѣчается нѣкоторое раздвоеніе, надъ курьезомъ слѣдуетъ призадуматься: онъ уже теряетъ характеръ забавной случайности. Тогда какъ курьезы первой категоріи могутъ служить нѣкоторыми нитями къ выясненію индивидуальности ихъ авторовъ, курьезы второго типа, помимо этого, могутъ указать преподавателю на его собственные недостатки или какія-либо оплошности: что-то не такъ понято, что-то не объяснено, какъ слѣдуетъ.

Вообще, съ классными курьезами отлично знакомы всѣ преподаватели и всѣ тѣ, кто когда-либо проходилъ ту или другую школу. Надъ курьезами смѣются, пересказываютъ ихъ другъ другу въ учительской и въ знакомыхъ домахъ, а потомъ, конечно, они предаются заб-

венію. Мнѣ кажется, что они являются такимъ элементомъ, который заслуживаетъ по указаннымъ мною причинамъ нѣкотораго вниманія. Образованіе и воспитаніе—я разумѣю здѣсь не внѣшнее воспитаніе, а воспитаніе ума, воли и чувства—должны идти рука объ руку. Воспитаніе же и съ точки зрѣнія государственной и общечеловѣческой должно быть отнесено къ явленіямъ первостепеннаго разряда. «Въ воспитаніи—говоритъ Кантъ—кроется великая тайна усовершенствованія человѣческой природы. Теперь это можетъ осуществиться, ибо лишь теперь начинаютъ судить правильно и давать себѣ ясный отчетъ въ томъ, что собственно принадлежитъ къ хорошему воспитанію. Заманчиво представить себѣ, что благодаря воспитанію человѣческая природа будетъ развиваться все лучше и лучше, и что ей можно будетъ придать такую форму, которая соотвѣтствовала бы идеалу человѣчности. Эта надежда открываетъ намъ въ перспективѣ будущее, болѣе счастливое поколѣніе людей» [1]). Правда, въ этой тирадѣ видно увлеченіе идеями Руссо и педагогическими реформами Базедова, чувствуется человѣкъ XVIII столѣтія, вѣка, по преимуществу теоретическаго. Правда, Кантомъ, упущены изъ виду такіе важные факторы, какъ атавизмъ, вліяніе ближайшей среды, вліяніе общественныхъ настроеній и явленій, выдвинутое только XIX столѣтіемъ, вѣкомъ, по преимуществу, практическимъ. Но нельзя же отказать этому идеалу въ возвышенности, заставляющей усиленнѣе биться каждое истинно гуманное сердце. Преграды на пути къ его достиженію, сейчасъ указанныя, безусловно трудны, но не непреодолимы. Вотъ почему въ дѣлѣ воспитанія, а слѣдовательно, и образованія не слѣдуетъ пренебрегать

[1]) Записки *Канта* о воспитаніи, изданныя его ученикомъ *Ринкомъ* въ 1803 году.

ничѣмъ; здѣсь нѣтъ ничего на столько незначительнаго и ничтожнаго, что было бы недостойно нашего вниманія. Исходя изъ этой точки зрѣнія, я не только добродушно посмѣивался надъ курьезами, которые мнѣ приходилось выслушивать отъ поры до времени, не только передавалъ о нихъ своимъ коллегамъ, но и записывалъ эти курьезы въ свой дневникъ. Въ настоящемъ очеркѣ я рѣшился сообщить наиболѣе выдающіеся изъ такихъ курьезовъ за пятилѣтіе съ 1897—1898 по 1901—1902 учебные годы. Не называя фамилій ихъ авторовъ, я возьму за основу группировки возрастъ послѣднихъ. Наша скала размѣщается такимъ образомъ между 14-ти и 18-ти лѣтними возрастами включительно.

Начну съ наименьшаго возраста.

1) *Курьезы, сказанные 14-тилѣтними учениками*:

«Ярославъ Мудрый раздѣлилъ Русскую землю на удѣлы *послѣ* своей смерти».

«Борисъ Годуновъ внезапно скончался *и умеръ*.

«Темучинъ остался послѣ смерти своего отца *тридцатилѣтнимъ* мальчикомъ».

«Іоаннъ III не хотѣлъ *повелѣваться* (вм. повиноваться) хану Ахмату».

«Іоаннъ Грозный (рѣчь идетъ объ Александровской слободѣ) поселился *между рвомъ и валомъ*».

«Борисъ Годуновъ *скоропалительно* померъ».

«Примѣръ самозванца нашелъ подражателей *во всѣхъ частяхъ свѣта*» (вм. въ разныхъ концахъ Россіи).

«Они (опричники) ѣздили по Москвѣ *верхомъ на метлахъ*».

«Въ устьяхъ Невы (рѣчь шла объ основаніи Петербурга) росли дремучіе лѣса *на кустахъ*» (вм. на островахъ).

Одинъ изъ учениковъ того же возраста смѣшивалъ

степь съ болотомъ, послѣднее при наведеніи все-таки опредѣлилъ, отъ опредѣленія же первой отказался. Другой, вмѣсто того, чтобы назвать извѣстнаго Сильвестра протоіереемъ, назвалъ его *патріархомъ*, а наконецъ— и *патріотомъ*. Третій смѣшивалъ слова *тщетно* и *тщательно*. Ученицы рѣже говорили несообразности, чѣмъ ученики. Но одна старательная и неглупая дѣвочка на мой вопросъ о томъ, кто былъ первымъ патріархомъ на Руси, бойко отвѣтила: «*многострадальный Іовъ*». Урока Закона Божія въ этотъ день не было. Наконецъ, одинъ изъ учениковъ сдѣлалъ трудно объяснимую ошибку, употребляя выраженіе «*тамошній дворянинъ*» вм. «надворный совѣтникъ».

2) *Курьезы 15-тилѣтнихъ.* Одинъ изъ нихъ не зналъ частей свѣта (ученикъ, безусловно, слабый). Другой заявилъ, что римскіе консулы занимались «*судоходствомъ*», «*судостроительствомъ*» (вм. судопроизводствомъ). Третій отвѣчалъ о второй Пунической войнѣ: безпрерывное упоминаніе имени Ганнибала не помѣшало ему, однако, одинъ разъ употребить вмѣсто него имя «Іисуса Христа». Четвертый на мой вопросъ, имѣвшій серьезное значеніе въ связи съ отвѣтомъ ученика, о томъ, что такое «англійская колонія», съ большимъ затрудненіемъ и постороннею помощью отвѣчалъ: «мѣсто, заселенное *англійцами*». Пятый очень недурно отвѣтилъ свой урокъ; уже отпуская его на мѣсто, я спросилъ у него, указывая на стѣнную картину Ланлгля съ изображеніемъ Колизея: «что это за картина на стѣнѣ?» Вопрошаемый довольно быстро отвѣтилъ: «это — циркъ Полинезія».

3) *Курьезы 16-тилѣтнихъ.*

На предложенный вопросъ о томъ, что такое пиѳія, ученикъ отвѣчалъ: «*городъ* Греціи»; у него же пиѳійскія игры превратились въ «понтійскія».

Любопытна по безсмыслицѣ слѣдующая фраза: «наградой побѣдителямъ (разумѣются побѣдители на олимпійскихъ играхъ) служилъ *лавровый* вѣнокъ *изъ масличныхъ деревъевъ*».

Его товарищъ далъ такое географическое опредѣленіе: «*Черниговская земля расположена между Финскимъ заливомъ и Западною Двиною*».

У одного изъ учениковъ того же возраста «обоюдныя проклятія» (рѣчь шла о раздѣленіи церкви въ 1054 году) превратились въ «*обыкновенныя*» проклятія. Тотъ же ученикъ не могъ опредѣлить таинства эвхаристіи и самое слово исковеркалъ до неузнаваемости. По его же мнѣнію «*Церковная Область находилась во всѣхъ государствахъ*». Другой ученикъ, передавая отвѣтъ, данный южно-русскими князьями Андрею Боголюбскому, вмѣсто выраженія «подручными» употребилъ «съ поручиками».

Отъ 17-тилѣтнихъ за указанный періодъ времени никакихъ курьезовъ я не слыхалъ. Зато одинъ 18-тилѣтній юноша (въ теоріи, а на практикѣ, на сколько помню, еще болѣе возрастный) проговорился довольно характерно: «Сперанскій преподавалъ разнообразные предметы — математику, французскій языкъ, *физію*».

Почти всѣ эти курьезы были курьезами индивидуальнаго типа. Только нѣкоторые изъ нихъ свидѣтельствуютъ о слабой постановкѣ географіи въ данномъ учебномъ заведеніи. Далеко не всѣ авторы курьезовъ принадлежали къ плохимъ ученикамъ. По крайней мѣрѣ, семеро изъ нихъ были учениками вполнѣ хорошими. Трое изъ нихъ сдѣлали промахи исключительно по своей нервности и торопливости. Но нельзя сказать того же относительно наибольшей группы. Кромѣ вышеуказанной причины здѣсь дѣйствовала и другая: недостаточность начитанности въ родной рѣчи. Родной

языкъ — святыня; оберегать его чистоту обязаны не одни только преподаватели русскаго языка, но и другихъ предметовъ, въ частности — преподаватели исторіи. Лично я не считаю спрашиваніе урока дѣломъ легкимъ, такъ какъ всегда обращалъ и обращаю вниманіе, кромѣ содержанія, на языкъ отвѣта. Вотъ почему и языкъ учебнаго руководства по исторіи должень быть правильнымъ языкомъ. Даже въ старшихъ классахъ далеко не всѣ ученики могутъ похвалиться надлежащимъ знаніемъ родного языка. Они еще довольно прилично пользуются имъ, пока вращаются въ сферѣ реальныхъ понятій, но стоитъ ввести ихъ въ область понятій болѣе отвлеченныхъ, чтобы познать несостоятельность большинства. Я не говорю объ исключительно удачныхъ классахъ, такъ какъ они представляютъ явленіе рѣдкое. Не одними только указанными факторами создаются курьезы. Видную роль играютъ здѣсь и природная тупость, и невнимательность, и временами поразительная небрежность въ приготовленіи уроковъ. Примѣромъ такой небрежности можетъ служить слѣдующій случай. Много лѣтъ тому назадъ одинъ изъ малоспособныхъ учениковъ старшихъ классовъ сказалъ, отвѣчая урокъ, такую глупость: «Францискъ I (попавшій въ плѣнъ) грозился сложить съ себя королевскій санъ и остаться въ плѣну простымъ *царемъ*». Причина была немедленно установлена. Въ учебникѣ былъ переносъ *ры-царемъ;* спѣша кое-какъ сдѣлать дѣло передъ моимъ приходомъ въ классъ, ученикъ не замѣтилъ перваго слога въ концѣ строчки, а прочелъ лишь оба послѣдніе слога, перенесенные въ начало слѣдующей строки, вникать же въ смыслъ читаемаго было уже поздно.

Всѣмъ вышеизложеннымъ мнѣ хотѣлось указать начинающимъ преподавателямъ на тѣ препятствія, которыя они будутъ встрѣчать на своемъ пути, на характеръ

аудиторіи, которую они будутъ имѣть передъ собою, а вмѣстѣ съ тѣмъ дать имъ внушаемый долголѣтнимъ опытомъ совѣтъ не пренебрегать въ своемъ дѣлѣ никакими, даже, повидимому, мелочными обстоятельствами для наилучшаго достиженія своей цѣли. Вспомнимъ, что говоритъ Гете устами Тассо:

Nicht alles dienet uns auf gleiche Weise;
Wer vieles brauchen will, gebrauche jedes
In seiner Art, so ist er wohlbedient.

---

27. Примѣрный списокъ книгъ для чтенія.

А) ПО ИСТОРІИ ВСЕОБЩЕЙ:

а) по исторіи древняго Востока:

Ванъ-деръ-Бергъ. Краткая исторія Востока. Спб., 1880 г. 60 к.

Масперо. Историческія чтенія (Египетъ-Ассирія), Спб., 1892 г. 2. р.

Оппель. Чудеса древней страны пирамидъ. Картины древняго Египта. Пер. Н. Страхова. Спб., 1880 г. 3 р. 50 к.

Весленевъ. Въ странѣ фараоновъ. Калуга, 1901 г. 2 р.

Рагозина. Исторія Халдеи. Спб., 2 р. 50 к.

Рагозина. Исторія Ассиріи. Спб., 2 р. 50 к.

Рагозина. Исторія Мидіи. Спб., 2 р. 50 к.

Рагозина. Исторія Индіи. Спб., 2 р. 50 к.

Проф. М. С. Корелинъ. Иллюстрированныя чтенія по культурной исторіи. Вып. I. Египетскіе боги, ихъ храмы и изображенія. М., 1894 г. 50 к.

Проф. М. С. Корелинъ. Вып. 3. Финикійскіе мореплаватели и ихъ культура. М., 1895—1896 гг. 30 к.

Проф. М. С. Корелинъ. Вып. 4. Ассирійскій народъ и его боги покровители. М., 1895 г. 30 к.

Икономовъ, В. Древній Египетъ. Изд. 2-е. М., 1903 г. 35 к.

б) По исторіи древней Греціи:

Нибуръ. Исторія греческихъ героевъ, разсказанная своему сыну. М., 1897 г. 20 к.

Сиповскій, В. Исторія древней Греціи, въ разсказахъ и характеристикахъ. Спб., 1901 г. 1 р.

Штоль, Г. Миѳы классической древности. М., 1904 г. 5 р. 50 к.

Штоль, Г. Герои Греціи въ войнѣ и мирѣ. Исторія Греціи въ біографіяхъ. Пер. подъ редакціей В. Г. Васильевскаго. Спб, 1879 г. 2 р.

Штоль, Г. Великіе греческіе писатели. Очерки классической литературы грековъ въ біографіяхъ. Спб., 1901 г. 2 р.

Курціусъ, Э. Исторія Греціи. 3 тома. М., 1880—1883 гг. 12 р.

Бузескулъ, В. Периклъ. Историко-критическій очеркъ. Харьковъ, 1889 г. 3 р.

Грантъ, А. Греція въ вѣкъ Перикла. Переводъ подъ редакціей Н. Н. Шамонина. М., 1905 г. 1 р. 60 к.

Бузескулъ, В. Проф. Харьковскаго университета. Исторія аѳинской демократіи. Спб. 1909 г.

Оскаръ Іегеръ. Исторія древняя (первый томъ его Всеобщей исторіи въ 4-хъ томахъ).

Люперсольскій. Храмовый городъ Дельфы съ оракуломъ Аполлона Пиѳійскаго въ древней Греціи.

Новосадскій, Н. И. Элевсинскія мистеріи.

Латышевъ, В. В. Очеркъ греческихъ древностей. 2 части.

Фридолинъ, П. Краткая исторія европейскаго искусства. Ч. I. Спб., 1910 г.

Фелье, Альфонсъ. Жизнь знаменитыхъ грековъ. Пер. съ франц. Изд. М. О. Вольфа. 1874 г.

Финлей, Георгъ. Греція подъ римскимъ владычествомъ со времени завоеванія римлянами до паденія имперіи ихъ на Востокѣ. Изд. К. Т. Солдатенкова. М., 1877 г.

Лукіанъ. Избранныя сочиненія. Перевелъ съ греческаго Н. Д. Чечулинъ. Спб., 1909 г.

Исторія Греціи со времени Пелопоннесской войны. Сборникъ статей. Переводъ подъ редакціей Н. Н. Шамонина и Д. М. Петрушевскаго. 2 тома. М., 1896 г. 3 р. 50 к.

Сиповскій, В. Д. Сократъ и его время. М , 1896 г. 35 к.

Вегнеръ. Эллада. Очерки и картины древней Греціи для любителей классической древности и для самообразованія. 4-е, исправл. и значительно дополненное изданіе подъ редакціей проф. В. М. Модестова. Спб., 1901 г.

Уйлеръ. Александръ Великій. Историч. монографія. Спб., 1899 г.

Васильевскій, В. Г. Политическая реформа и соціальное движеніе въ древней Греціи во время ея упадка. Спб., 1860 г. 1 р. 25 к.

Гиро. Частная и общественная жизнь грековъ. Спб., 1897 г. 3 р.

Эллинская культура въ изложеніи Фр. Баумгартена, Фр. Поланда, Рих. Вагнера. Переводъ М. И. Бергъ подъ редакціей проф. Ѳ. Ф. Зѣлинскаго. Спб., 1906 г.

Фюстель-де-Куланжъ. Древняя гражданская община (La cité antique). Изслѣдованіе о культѣ, правѣ и учрежденіяхъ Греціи и Рима. Перев. Спиридонова. Изд. 2-е, испр. и дополнен. Спб., 1903 г. 1 р. 75 к.

Кулаковскій, Юліанъ. Смерть и безсмертіе въ представленіяхъ древнихъ грековъ. Кіевъ, 1899 г. 1 р.

в) По исторіи древняго Рима:

Штоль, Г. Герои Рима въ войнѣ и мирѣ. Исторія Рима въ біографіяхъ. Перев. съ нѣмецкаго подъ редакціей Я. Г. Гуревича. Спб., 1877 г. 2 р. 50 к.

Вегнеръ, Римъ. Исторія и культура римскаго народа для любителей классической древности и для самообразованія. 3-е, исправленное и значительно дополн. изданіе, подъ ред. проф. В. И. Модестова. 2 тома. Спб., 1902 г.

Буасье, Г. Цицеронъ и его друзья. М., 1880 г. 2 рубля.

Ешевскій. Центръ римскаго міра и его провинціи. (Въ I томѣ сочиненій Ешевскаго).

Его-же. Очерки язычества и христіанства (тамъ-же).

Петровъ, М. Н. Германикъ (въ прекрасной книгѣ М. Н. Петрова «Изъ всемірной исторіи» очерки).

Петровъ, М. Н. Евангеліе въ исторіи (въ «Очеркахъ»).

Алларъ Поль. Христіанство и Римская имперія отъ Нерона до Ѳеодосія. Спб. 1898 г.

А. фонъ Фрикенъ. Римскія катакомбы и памятники первоначальнаго христіанскаго искусства. 4 части. М. 1872—1877 гг.

Лебедевъ, А. П. Эпоха гоненій на христіанъ и утвержденіе христіанства въ греко-римскомъ мірѣ при Константинѣ Великомъ. Спб. 1904 г. (Изд. 3-е).

Фарраръ, Ф. В. Жизнь Іисуса Христа. Въ 2 томахъ 5-е изд. (иллюстрированное 2-е). Спб. 1890.

Гриммъ Э. Д. Гракхи, ихъ жизнь и общественная дѣятельность (одинъ изъ выпусковъ Біографической библіотеки Ф. Павленкова).

Штюрмеръ, Л. Л. Римъ до и во время Юлія Цезаря. — Народъ. — Войско.— Общество и главные дѣятели. Спб. 1876 г.

Модестовъ, В. И. Лекціи по исторіи римской литературы. Спб. Изд. Л. Ф. Пантелѣева. 1888 г. (Три курса въ одномъ томѣ.

Фридлендеръ, Л. Картины изъ исторіи римскихъ нравовъ. На русскій языкъ переведены 2 тома. Спб. 1873 г.

Кудрявцевъ, П. Римскія женщины. Историческіе разсказы по Тациту. М. 1875 г.

Штейдингъ Г. Памятники античнаго искусства для среднеучебныхъ заведеній и самообразованія. Спб. изд. А. С. Суворина 1911 г. 1 р. 50 к.

Тома. Римъ и имперія въ первые два вѣка новой эры. Спб., 1899 г. 1 р. 25 к.

Гиро. Частная и общественная жизнь римлянъ. Спб., 1899 г. 5 р.

Буасье, Г. Картины древне-римской жизни. Очерки общественнаго настроенія временъ цезарей. Спб., 1896 г. 1 р. 25 к.

Буасье, Г. Римская религія отъ Августа до Антониновъ. М., 1878 г. 5 р.

Ревилль, Жанъ. Религія въ Римѣ при Северахъ. М., 1898 г. 1 р. 50 к.

Проф. Корелинъ, М. С. Паденіе античнаго міросозерцанія. Спб., 1903 г. 75 к.

Буасье, Г. Паденіе язычества. Перев. подъ редакціей проф. М. С. Корелина. М., 1895 г. 4 р.

Тьерри, А. Іоаннъ Златоустъ и императрица Евдокія. Христіанскія общества Востока. М., 1884 г. 3 руб.

Штоль, Г. Великіе римскіе писатели. Очеркъ классической литературы римлянъ въ біографіяхъ. Спб., 1889 г. 2 р.

Марта, К. Философы, поэты и моралисты во времена Римской имперіи. М., 1880 г. 2 р.

Куньи, Г. Античное искусство. Греція—Римъ. Сборникъ по исторіи искусства, эстетики и археологіи. Спб. 1 р. 75 к.

Историческіе романы.

Фарраръ, Ф. На разсвѣтѣ христіанства. Историческій романъ изъ временъ Нерона. Спб. Изд. А. С. Суворина, 1893 г.

Сенкевичъ, Г. Камо грядеши? — Лучшій переводъ В. М. Лаврова. Изд. «Русской мысли». М. 1896 г.

Эдуардъ Бульверъ. Послѣдніе дни Помпеи. Въ 2 томахъ. Спб. Изд. А. С. Суворина. 1893 г.

Бекетова Е. А. Два міра. Повѣсть изъ римской жизни первыхъ временъ христіанства. М. 1897 г.

Гаммерлингъ, Г. Аспазія. Въ 2 томахъ. Спб. 1885 г. (Къ сожалѣнію, изданъ небрежно).

Джіованіоли. Спартакъ. Изд. О. Н. Поповой. Спб., 1899 г.

Беккеръ, В. А. Хариклъ. Сцены изъ жизни древнихъ грековъ. Спб., 1876 г.

Беккеръ, В. А. Сцены изъ римской жизни временъ Августа. Спб., 1876 г.

г) По исторіи среднихъ вѣковъ:

Стасюлевичъ, М. Исторія среднихъ вѣковъ въ ея писателяхъ и изслѣдованіяхъ новѣйшихъ ученыхъ. 3 тома. 8 р.

Книга для чтенія по исторіи среднихъ вѣковъ, составл кружкомъ преподавателей подъ редакціей проф. П. Виноградова. М., 1902 г. 8 р. 55 к.

Ивановъ, К. А. Средневѣковой замокъ и его обитатели. Изд. 3-е, съ 37 рисунками. Спб., 1907 г. 75 к.

Ивановъ, К. А. Средневѣковой городъ и его обитатели. Изд. 3-е, съ 39 рисунками. Спб., 1909 г. 75 к.

Ивановъ, К. А. Средневѣковой монастырь и его обитатели. Изд. 3-е, съ 31 рис. Спб., 1910 г. 1 р.

Ивановъ, К. А. Средневѣковая деревня и ея обитатели. Изд. 3-е, съ 31 рис. Спб., 1910 г. 75 к.

Ивановъ, К. А. Трубадуры, труверы и миннезенгеры. Съ 43 рис. VI+356 стр. Спб., 1901 г. 1 р. 50 к.

Ланглуа, Ш. Исторія среднихъ вѣковъ (395—1270). Спб., 1893 г. 2 р. 50 к.

Марьежоль. Исторія среднихъ вѣковъ и новаго времени (1270—1610). Спб., 1893 г. 2 р.

Моравскій, С. П. Средневѣковый идеалистъ (Людовикъ IX Святой). М. 1902 г. 20 к.

Дживелеговъ. Средневѣковые города въ Западной Европѣ. Спб., 1902 г. 1 р.

Дживелеговъ. Торговля на Западѣ въ средніе вѣки. Спб., 1904 г. 1 р.

Лависсъ и Рамбо. Культура и цивилизація Западной Европы въ эпоху крестовыхъ походовъ (1095—1270). М. 1895 г. 1 р. 50 к.

Соловьевъ, Вл. Магометъ, его жизнь и религіозное ученіе. Спб. 1903 г. 25 к.

Куглеръ. Исторія крестовыхъ походовъ. Спб. 1895 г. 5 руб.

Проф. Корелинъ, М. Средневѣковая церковная готика и ея историческія основы. М. 1896 г. 30 к.

Проф. Корелинъ, М. Важнѣйшіе моменты въ исторіи средневѣковаго папства (Борьба съ имперіей. Паденіе). Спб. 1903 г. 75 к.

Сабатье П. Жизнь Франциска Ассизскаго. М. 1895 г. 90 коп.

Дементьева, Н. Іоанна д'Аркъ. Историческая хроника. М. 1895 г. (Прекрасно иллюстрированное изданіе). 4 р. 50 к.

Фрейтагъ, Г. Картины средневѣковой жизни въ Германіи. М. 1868 г. 2 р.

Петерсонъ, О. и Балобанова, Е. Западно-европейскій эпосъ и средневѣковой романъ въ пересказахъ и сокращенныхъ переводахъ. 3 тома. Спб. 1896—1900 гг. 6 руб.

Канторовичъ, Я. Средневѣковые процессы о вѣдьмахъ. Спб. 1899 г. 1 р.

Гаусратъ, Ад. Средневѣковые реформаторы. 2 тома. Спб. 1900 г. 4 р.

Надлеръ, В. Причина и первыя проявленія оппозиціи католицизму въ Чехіи и Западной Европѣ въ концѣ XIV и началѣ XV в. Харьковъ. 1864 г. 3 р.

Проф. Вызинскій, Г. Папство и Священная Римская имперія въ XIV и XV ст. М. 1857 г. (Распрод. изданіе).

Петрушевскій, Дмитрій, проф. Возстаніе Уота Тайлера. Очерки изъ исторіи разложенія феодальнаго строя въ Англіи. 2 тома М. 1897—1901 г.

Герье, В. Францискъ, апостолъ нищеты и любви. М. 1908 г. 1 р. 50 к.

Смирновъ, Аполлонъ. Коммуна средневѣковой Франціи сѣверной полосы и центральной въ связи съ политическимъ ростомъ третьяго сословія. Казань. 1873 г. 1 р. 50 к.

Тьерри, Огюстенъ. Городскія коммуны во Франціи въ средніе вѣка. Спб. 1901 г. 75 к.

Вегеле, Францъ. Данте Аллигьери, его жизнь и сочиненія. М. 1881 г.

Небосклоновъ, А. Начало борьбы славянъ съ нѣмцами за независимость въ средніе вѣка. Казань, 1874 г.

Успенскій, Өедоръ. Первыя славянскія монархіи на сѣверозападѣ. Спб., 1872 г. 1 р. 50 к.

Успенскій, Өедоръ. Образованіе второго Болгарскаго царства. Одесса. 1879 г.

Флоринскій, Тимофей. Южные славяне и Византія во второй четверти XIV вѣка. Два выпуска. Спб. 1882 г.

Тьерри, Огюстенъ. Исторія завоеванія Англіи норманнами. Въ 3 томахъ. Спб. 1868 г.

Герцбергъ, Г. Ф. Исторія Византіи. Изд. Солдатенкова. М. 1896 г. (Переводъ, примѣчанія и приложенія П В. Безобразова).

Виноградовъ, Павелъ. Происхожденіе феодальныхъ отношеній въ лангобардской Италіи. Спб., 1880 г. 2 р.

Пинто, М. Исторія національной литературы въ Италіи. Т. I (единственный). Спб. 1869 г.

Гротъ, Константинъ. Изъ исторіи Угріи и славянства въ XII в. Варшава, 1889 г.

Ласкинъ, Гавріилъ. Ираклій. Византійское государство въ первой половинѣ седьмого вѣка. Харьковъ. 1889 г.

Соколовъ, Матвѣй. Изъ древней исторіи болгаръ. 1) Образованіе болгарской національности. 2) Принятіе христіанства болгарскими славянами. Спб., 1879 г.

Осокинъ, Н. Аттендоло Сфорца и королева Іоанна II. Казань. 1866 г.

Фюстель де-Куланжъ. Исторія общественнаго строя древней Франціи. Переводъ подъ ред. проф. И. М. Гревса. Т. I. Римская Галлія. Т. 2. Германское вторженіе и конецъ имперіи. Т. 3. Франкская монархія. Т. 4. Аллодъ и сельское помѣстье въ Меровингскую эпоху. Т. 5. Начало феодальнаго строя. (Бенефицій и патронатъ въ Меровингскую эпоху). Спб. 1901—1910 г.

Осокинъ, Н. А. Исторія среднихъ вѣковъ. Университетскія чтенія. Т. 1 (до XIII столѣтія). Т. 2. Часть

первая (XIII столѣтіе). Т. 2. Часть вторая (XIV-е и первая половина XV стол.). Казань, 1888—1889 г.

Осокинъ, Н. А. Очеркъ средневѣковой исторіографіи. Казань, 1888 г.

Первольфъ, Іосифъ. Германизація балтійскихъ славянъ. Спб., 1876 г.

Петрункевичъ, А. М. Кола ди-Ріенцо. Эпизодъ изъ исторіи Рима XIV вѣка.

Историческіе романы.

Романы *Вальтеръ-Скотта и Феликса Дана.*

Жебаръ. Пія и Викторинъ (романъ изъ эпохи борьбы императора Генриха IV съ папою Григоріемъ VII).

Орловскій, С. Н. Зиріабъ. Повѣсть изъ жизни арабовъ въ девятомъ вѣкѣ. Спб. Изд. М. М. Ледерле. 1895 г. 2 р.

Черевансій, Вл. Послѣдній вздохъ Византіи. Историческая монографія. Спб. 1909 г.

Бульверъ-Литтонъ. Ріенци, послѣдній изъ римскихъ трибуновъ. Спб. Изд. О. Н. Поповой, 1898 г. 1 руб.

д) По новой и новѣйшей исторіи:

Проф. Карѣевъ, Н. И. Исторія Западной Европы въ новое время. 5 томовъ. Спб., 1898—1901 гг. 17 р. 50 коп.

Гуревичъ, Я. Г. Хрестоматія по новой и новѣйшей исторіи. 2 тома. 3 р. 50 к.

Проф. Корелинъ, М. Очерки итальянскаго Возрожденія. М. 1895 г. 1 р.

Гейгеръ Л. Нѣмецкій гуманизмъ. Пер. подъ редакц. и съ предислов. *проф. Г. В. Форстена.* Спб. 1 р. 50 коп.

Гейссеръ. Исторія реформаціи. Спб. 1882 г. 4 р. 50 к.

Бэрдъ, Ч. Реформація XVI вѣка въ ея отношеніи къ новому мышленію и знанію. Пер. подъ ред. *проф. Н. И. Карѣева.* Спб. 1 р. 25 к.

Бецольдъ, Фр. Исторія реформаціи въ Германіи. 2 т. Спб. 1900 г. 5 р. 50 к.

Циммерманъ. Исторія крестьянской войны. Спб. 1868 г. 3 р. 75 к.

Монье, Филиппъ. Опытъ литературной исторіи XV вѣка. Кваттроченто. Спб. Изд. Л. Ф. Пантелѣева. 1904 г. 4 р.

Петрункевичъ, А. М. Маргарита Ангулемская и ея время. Историческій очеркъ изъ эпохи Возрожденія во Франціи. Спб. 1899 г.

Герье, В. Французская революція 1789—1795 гг. въ освѣщеніи И. Тэна. Спб. Изд. А. С. Суворина. 1911 г. Прекрасное сочиненіе.

Алексѣевъ, А. С. Макіавелли, какъ историческій мыслитель. М. 1880 г.

Карѣевъ, Н. Крестьяне и крестьянскій вопросъ во Франціи въ послѣдней четверти XVIII вѣка. М. 1879 г. 3 р. 50 к.

Утинъ, Е. И. Изъ литературы и жизни. Журнальныя статьи, этюды, замѣтки. Въ 2-хъ томахъ. Спб 1896 г.

Лучицкій. Феодальная аристократія и кальвинисты во Франціи. Кіевъ, 1871 г. 3 р.

Лучицкій. Католическая лига и кальвинисты во Франціи. Кіевъ, 1877 г. 3 р.

Мотлей. Исторія нидерландской революціи. 3 тома. Спб. 1865—1871 гг. 6 р.

Губеръ. Іезуиты. Спб. 1899 г. 1 р.

Лучицкій. Проповѣдникъ религіозной терпимости въ XVI вѣкѣ. М. 1895 г. 30 к.

Морлей, Дж. Вольтеръ. Пер. под. редакц. *проф. А. Кирпичникова.* М. 1889 г. 2 р.

Морлей, Дж. Руссо. М. 1886 г. 2 р. 50 к.

Морлей. Дидро и энциклопедисты. М. 1882 г. 2 р. 50 к.

Сорель. Монтескье. Пер. подъ редакц. *проф. Н. Карѣева.* Спб. 1899 г. 75 к.

Файфъ. Исторія Европы въ XIX вѣкѣ. 3 тома. Спб. 1905 г.

Торсое, А. Исторія нашего столѣтія (1815—1899). Переводъ подъ редакціей *проф. Лучицкаго.* Кіевъ. 1902 г. 3.

Эндрьюсъ. Историческое развитіе современной Европы отъ Вѣнскаго конгресса до нашего времени (1815—1897). М. 1899 г. 3 р.

Сеньобосъ. Политическая исторія современной Европы. Перев. подъ редакціей *проф. А. Трачевскаго.* Спб. 1901 г. 1 р. 50 к. (Дополненное изданіе Ф. Павленкова).

Утинъ, Е. Вильгельмъ I и Бисмаркъ. Историческіе очерки. 1892 г. 2 р.

Рокэнъ, Ф. Движеніе общественной мысли во Франціи въ XVIII в. (1715—1789). Спб. 1902 г. 2 р. 60 к.

Рамбо, А. Исторія французской революціи (1789—1799). Кіевъ. 1898 г. 1 р.

Карно, И. Исторія французской революціи. Спб. 1895 г. 1 р.

Гейссеръ. Исторія французской революціи. Перев. подъ редакціей *проф. А. Трачевскаго.* Спб. 1897 г. 1 р.

Минье. Исторія французской революціи. Спб. 1901 г. 1 р.

Лависсъ и Рамбо. Исторія французской революціи. Спб. 1903 г. 1 р. 50 к.

Ланфре, П. Исторія Наполеона I. 5 томовъ. Спб. 1870—1877 гг. 15 р.

Рохау. Исторія Франціи отъ низверженія Наполеона I до возстановленія имперіи (1814—1852). Перев. А. Пыпина. 3 р.

Гринъ. Краткая исторія англійскаго народа. Пер. подъ редакціей Н. Шамонина. 3 т. М. 1897 г. 1 р. 50 к.

Соренъ, *Э*. Исторія Италіи отъ 1815 года до смерти Виктора-Эммануила. Спб. 1898 г. 1 р. 50 к.

Трачевскій, *А*. Исторія Испаніи въ XIX вѣкѣ. М. 1872 г. 2 р. 50 к.

Б) ПО ИСТОРІИ РУССКОЙ:

Гатцукъ, *А*. Старина земли русской. Книга первая. Слово о старинѣ незапамятной. Москва. 15 к.

Соловьевъ, *С*. Русская лѣтопись для первоначальнаго чтенія. М. 1900 г. 50 к.

Кіево-печерскій патерикъ по древнимъ рукописямъ въ переложеніи на современный русскій языкъ *Маріи Викторовой*. Кіевъ. 1870 г. 1 р.

Бестужевъ-Рюминъ. О крещеніи Руси, о Владимірѣ Св., о сыновьяхъ его и о монастырѣ Печерскомъ. Спб. 11 коп.

Авенаріусъ, *В*. Книга былинъ. Сводъ избранныхъ образцовъ русской народной эпической поэзіи. Изд. 6-е. М. 1902 г. 1 р. 50 к.

Шмидтъ-Москвитинова, *О. И*. Русскіе богатыри въ пересказѣ для юношества. Спб. 2 р. 25 к.

Бестужевъ-Рюминъ. О злыхъ временахъ татарщины и о страшномъ Мамаевомъ побоищѣ. Спб. 8 коп.

Бестужевъ-Рюминъ. О томъ, какъ росло Московское княжество и сдѣлалось Русскимъ царствомъ. Спб. 22 коп.

Суворинъ, *А. С*. Ермакъ Тимофеевичъ, покоритель Сибири. 7 коп., въ папкѣ 15 коп.

Проф. Ключевскій, В. Добрые люди древней Руси. Изд. 3-е. М. 1902 г. 25 коп.

Мезіеръ, А. В. На поворотѣ. Алексѣевская и Петровская Русь. Историческая хрестоматія. Спб. 1903 г. 2 р. 50 к.

Забѣлинъ, И. Е. Женщина въ до-Петровскомъ обществѣ. Спб. 20 к.

Данилевскій. Вечеръ въ теремѣ царя Алексѣя Михайловича. 15 к.

Данилевскій. Царь Алексѣй съ соколомъ. 15 к.

Петрушевскій. Разсказы про Петра Великаго и его время. 50 к.

Сорокинъ. Разсказы про Петра Великаго. 45 к.

Корниловичъ, А. О. Нравы русскихъ при Петрѣ Великомъ. 20 к.

Петрушевскій. Разсказы про Суворова. 60 к.

Данилевскій. Екатерина Великая на Днѣпрѣ. 20 к.

Сысоева. Жизнь и подвиги Иннокентія, проповѣдника Евангелія на Алеутскихъ островахъ. 20 к.

Альмедингенъ. Кулибинъ, механикъ-самоучка. 12 к.

Погосскій. Оборона Севастополя. 1 р. 25 к.

Сиповскій, В. Д. Родная Старина. 3 тома (до Петра Великаго). 6 р. 50 к.

Соловьевъ, С. Общедоступныя чтенія о русской исторіи. Изд. 4-е. М. 1902 г. 75 к.

Водовозовъ, В. Разсказы изъ русской исторіи. Изд. 2-е. Спб. 1902 г. 40 к.

Водовозовъ, В. Разсказы изъ русской исторіи. Изд. 9 е. Спб. 1902 г. 60 к.

Водовозовъ, В. Очерки изъ русской исторіи XVIII вѣка. Изд. 2-е. Спб. 1904 г. 1 р. 50 к.

Павловичъ. Разсказы изъ русской исторіи. Изд. 5-е. 1900 г. 1 р. 25 к.

Петрушевскій. Разсказы про старое время на Руси

отъ начала русской земли до Петра Великаго. Спб. 1902 г. 75 к.

Гуревичъ, Я. и Павловичъ, Б. Историческая хрестоматія по русской исторіи. 3 тома. 6 р. 25 к.

Книга для чтенія по русской исторіи. Подъ редакціей *проф. Довнаръ-Запольскаго.* Т. 1. 1904 г. 3 р. Т. 2. М. 1 р. 50 к.

Карамзинъ, Н. Исторія государства Россійскаго. 12 томовъ. 2 р. 40 к.

Соловьевъ, С. Исторія Россіи съ древнѣйшихъ временъ. Изд. 2-е. (Общ. Пользы). Спб. 15 р.

Костомаровъ, Н. Русская исторія въ жизнеописаніяхъ ея главнѣйшихъ дѣятелей. Спб. 9 р.

Ключевскій, В. Краткое пособіе по русской исторіи. Изд. 5-е, М. 1906 г. 60 к.

Проф. Платоновъ, С. Ѳ. Лекціи по русской исторіи. Изд. 5-е. исправл. и дополненное. Спб. 1907 г. 3 р. 50 коп. [1]).

Проф. Ключевскій, В. Курсъ русской исторіи. 4 тома. 10 р.

Милюковъ, П. Очерки по исторіи русской культуры. 3 части (послѣдняя въ двухъ выпускахъ). Спб. 1900—1903 гг. 4 р. 25 к.

Полевой, П. Очерки русской исторіи въ памятникахъ быта. 2 тома. Спб. 1879—80 гг. 6 р. 75 к.

Проф. Платоновъ, С. Ѳ. Статьи по русской исторіи. Спб. 1903 г. 1 р. 75 к.

Костомаровъ, Н. Сѣверно-русскія народоправства (входитъ въ Собраніе сочиненій, изданное Литературнымъ Фондомъ).

Проф. Ключевскій, В. Боярская дума древней Руси. Изд. 3-е, пересмотр. М. 1902 г. 3 р. 50 к.

---

[1]) Единственное пособіе, обнимающее курсъ русской исторіи съ ея начала до царствованія Александра III.

Проф. Сергѣевичъ, В. Русскія юридическія древности. Т. I. Спб. 1902 г. Территорія и населеніе. 3 р. Т. II. Спб. 1900 г. Вѣче и князь. Совѣтники князя. 3 р.

Проф. Сергѣевичъ, В. Лекціи и изслѣдованія по древней исторіи русскаго права. (Источники права. Государственное право. Уголовное право. Гражданское право. Судопроизводство). Спб., 1903 г. 2 р. 50 к.

Бѣляевъ, И. Крестьяне на Руси. Изд. 4-е. М. 1903 г. 2 р.

Побѣдоносцевъ, К. Историческія изслѣдованія и статьи. По исторіи крѣпостного права въ Россіи въ XVII и XVIII вв. Спб. 1876 г. 2 р.

Знаменскій, П. Руководство къ русской церковной исторіи. Казань, 1888 г. 1 р. 50 к.

Успенскіе, М. и В. И. Замѣтки о древнерусскомъ иконописаніи. Извѣстные иконописцы и ихъ произведенія. Св. Алимпій и Андрей Рублевъ. Спб. 1901 г.

Проф. Платоновъ, С. Ѳ. Очерки по исторіи смуты въ Московскомъ государствѣ XVI—XVII вѣка. Изд. 2-е. Спб., 1901 г. 3 р.

Костомаровъ, Н. Богданъ Хмельницкій (въ Собраніи сочиненій).

Эварницкій, Д. Запорожье въ остаткахъ старины и преданіяхъ народа. 2 тома. Спб. 1888 г. 6 р.

Соловьевъ, С. Публичныя чтенія о Петрѣ Великомъ. Спб. 60 к. (и въ единственномъ томѣ сочиненій С. М. Соловьева).

Брикнеръ, А. Иллюстрированная исторія Петра Великаго (въ двухъ изданіяхъ — А. С. Суворина и П. Сойкина; первое распродано, цѣна второго—5 р.).

Брикнеръ, А. Иллюстрированная исторія Екатерины II. 3 тома. Изд. А. С. Суворина.

Иловайскій, Д. Сочиненія (Исторія Рязанскаго княжества. Екатерина Романовна Дашкова. Графъ Яковъ Сиверсъ). М. 1884 г. 2 р. 50 к.

Брикнеръ, А. Князь Потемкинъ. Спб. 1891 г. 2 р. 50 к.

Петрушевскій, А. Генералиссимусъ князь Суворовъ. Спб. 1900 г. 4 р.

Кобеко, Д. Цесаревичъ Павелъ Петровичъ, (1754—1796 гг.). Изд. 3-е, дополненное. Спб. 1900 г. 3 руб.

Шильдеръ, Н. Императоръ Павелъ I. (Изданіе А. С. Суворина).

Шумигорскій, Е. С. Императоръ Павелъ I. Жизнь и царствовованіе. Спб., 1907 г. 1 р. 50 к.

Морошкинъ, М. Іезуиты въ Россіи съ царствованія Екатерины II до нашего времени. 2 части. Спб., 5 р.

Самаринъ, Ю. Ѳ. Іезуиты и ихъ отношеніе къ Россіи. М. 1866 г. 1 р. 50 к.

Шумигорскій, Е. С. Императрица Марія Ѳеодоровна (1759—1828). Ея біографія. Т. I. (больше не выходило). Спб., 1892 г. 5 р.

Болотовъ, А. Записки. 4 тома. Спб. 1871—1874 гг. (Чрезвычайно цѣнны для характеристики XVIII столѣтія).

Шильдеръ, Н. Императоръ Александръ I, его жизнь и царствованіе. 4 тома. Изд. 2-е. Спб. 1904 г. 30 руб.

Пыпинъ, А. Общественное движеніе въ Россіи при Александрѣ I. Спб., 1900 г. 3 р.

Карновичъ, Е. Цесаревичъ Константинъ Павловичъ. Спб. 1899 г. 3 р.

Шильдеръ, Н. Императоръ Николай I, его жизнь и царствованіе. 2 тома. Изд. А. С. Суворина.

Татищевъ, С. Внѣшняя политика императора Николая I. Спб. 1887 г. 4 р.

Татищевъ, С. Императоръ Александръ II, его жизнь и царствованіе. 2 тома. Спб. Изд. 2-е, А. С. Суворина, 1911 г.

Аристовъ, Н. Промышленность древней Руси. Спб. 1868 г.

Костомаровъ, Н. Очеркъ торговли Московскаго государства въ XVI и XVII ст. (Въ Собраніи сочиненій).

Забѣлинъ, И. Домашній бытъ русскихъ царей и царицъ въ XVI и XVII ст. 2 тома. 8 р.

Забѣлинъ, И. Русское искусство. М. 1900 г. 80 коп.

Віоле-ле-Дюкъ, Е. Русское искусство, его источники, его составные элементы, его высшее развитіе, его будущность. Пер. Н. Султанова. М. 1879 г. 5 р.

Новицкій, А. Исторія русскаго искусства. М. 1901 г. 10 р.

Кояновичъ, М. Литовская церковная унія. Въ 2-хъ томахъ. Спб. 1859—1861 г.

Павловъ-Сильванскій, Н. П. Сочиненія въ 3-хъ томахъ. Т. I. Государевы служилые люди, люди кабальные и докладные. Т. 2. Очерки по русской исторіи XVIII—XIX вв. Т. 3. Феодализмъ въ удѣльной Руси (I. Община и боярщина. II. Феодальныя учрежденія). Спб. 1909—1910 г. 5 р. 25 к.

Барсуковъ, Александръ. Разсказы изъ русской исторіи XVIII вѣка. Спб. 1885 г. 1 р.

Бороздинъ, А. К. Протопопъ Аввакумъ. Очеркъ изъ исторіи умственной жизни русскаго общества въ XVII вѣкѣ. Изданіе 2-е, дополненное и исправленное. Спб. Изд. А. С. Суворина, 1900 г.

Буцинскій, П. Н. О Богданѣ Хмельницкомъ. Харьковъ, 1882 г. 1 р. 25 к.

Шубинскій, С. Н. Историческіе очерки и разсказы 5-е изд., дополненное и исправленное. Спб. 1908 г.

Ковалевскій, Е. Графъ Блудовъ и его время. Спб. 1866 г. 1 р. 50 к.

Историческіе романы.

Романы *Лажечникова*, *Загоскина*, *Данилевскаго*, Всеволода *Соловьева*. Цѣнны «Князь Серебряный» и трилогія графа А. К. Толстого, «Война и миръ» графа *Л. Н. Толстого*.

Жаль, что не переизданы историческіе романы Олимпіады *Шишкиной*. «Князь Михаилъ Скопинъ Шуйскій» и «Прокопій Ляпуновъ», являющіеся теперь библіографической рѣдкостью. Въ нихъ, особенно во второмъ романѣ, служащемъ продолженіемъ перваго, много колоритныхъ страницъ.

Кромѣ перечисленныхъ изданій въ высшей степени полезны нижеслѣдующія:

Грановскій, *Т.* Сочиненія. Изд. 4 е. М. 1900 г. 2 р.

Ешевскій, *С.* Полное собраніе сочиненій. 3 тома. М. 1868—1871 гг. 6 р.

Кудрявцевъ, *П.* Сочиненія. 3 тома. М. 1887 г. 9 р.



Оглавленіе.

юбилеи? Сборникъ практ. указаній и статей для ролевого исполненія, ц. 1 р.

Никитинъ И. С. Школьный рождественскій праздникъ. Сборникъ для трехголоснаго однороднаго хора, ц. 50 к.

Его-же. Музыкальная хрестоматія, 68 однор. хоров. на 3 голоса, ц. 80 к.

Николаевъ А. А. Историч. хрестоматія. Пособіе для школъ и самообразованія. Ц. 1 р. 20 к.

Орелкинъ П. Ѳ. Изъ жизни пчелъ. Чтеніе для юношества и народа, со мн. рис. 3-е изд., ц. 15 к.

Павловичъ М. Г. Учебникъ теоріи словесности. Теоретическія положенія, историческія свѣдѣнія и разборы образцовъ, ц. 85 к.

Его-же. Учебникъ исторіи древней русской литературы. Полный курсъ средн. учеб. заведеній, ц. 85 к.

Посредниковъ А. Руководство къ обученію чтенію и письму по азбукѣ Ермина и Некрасова, ц. 25 к.

Его-же. Сборникъ ариѳм. примѣровъ и задачъ, въ 2-хъ вып. Вып. I, ц. 15 к. вып. II, ц. 20 к.

Его-же. Курсъ начальнаго правописанія въ народной школѣ, вып. I (средн. отд.), ц. 10 к. вып. II (стар. отд.), ц. 15 к.

Его-же. Курсъ правописанія въ млад. отд. нач. школы, ц. 7 к.

Пуцилло и Лебедкина. „Въ родномъ мірѣ". Хрестоматія, ч. I, 85 к.; ч. II, ц. 1 р. 20 к.; ч. III, ц. 1 р. 50 к.

Ея-же. Примѣчанія къ хрестоматіи „Въ родномъ мірѣ", ч. I, ц. 10 к; ч. II, ц. 10 к.

Рудаковъ В. Е. Гай Юлій Цезарь. Записки о галльской войнѣ. Переводы—близкій къ подлиннику и литературный съ примѣчаніями. Кн. I, ц. 30 к. Кн. II—IV, ц. 40 к. Кн. V—VI, ц. 40 к.

Русскій

во Франціи	30 к.	Новѣйшія и легчайшія руководства къ изученію безъ посторонней помощи иностр. языковъ съ точнымъ произнош. каждаго слова русскими буквами. Нал. пл. кажд. вып. выс. за 45 к., три любыхъ вып за 1 р.
въ Германіи	30 к.	
въ Италіи	30 к.	
въ Англіи	30 к.	
въ Испаніи	30 к.	
въ Греціи	30 к.	
въ Японіи	30 к.	
въ Швеціи	30 к.	
въ Норвегіи	30 к.	
въ Турціи	30 к.	
въ Польшѣ	30 к.	
въ Финляндіи	30 к.	

Свѣтловъ П. И. Учебникъ зоологіи, сост. по программѣ кадетскихъ корпусовъ и фельдшерскихъ школъ, ц. 60 к.

Его-же. Учебникъ ботаники, сост. по прогр. кадетскихъ корпусовъ и фельдшерскихъ школъ, ц. 50 к.

Тюленевъ П. Сборникъ разсказовъ и стихотвореній для стилист. упраж. учащихся въ млад. кл. гимназій, ц. 75 к.

Чебышева-Дмитріева Е. Вопросы начальной школы и педагогич. очерки, ц. 1 р.

Эрдель. Новый учеб. нѣм. языка, ч. I, ц. 1 р., ч. II, ц. 1 р.

Его-же. № 1. Разск. нѣм. писательницъ (на нѣм. яз.), ц. 60 к.

Его-же. № 2. Разск. нѣм. писателей (на нѣм. яз.), ц. 50 к.

Его-же. №№ 3 и 4. Изъ области нѣм. словесности, ч. I и II, по 60 к.

Его же. № 5. Собраніе нѣмецкихъ стихотвореній, ц. 80 к.

Его-же. № 6. Новый сборникъ разсказовъ, ц. 60 к.

Книжныя новости:

1. Бѣлявскій Ф. Н. ***Очерки по исторіи культуры:*** I — Древній Востокъ, ц. 60 к.; II — Индія и Китай, ц. 60 к.; III — Античный міръ, ц. 60 к.
2. Любимовъ А. ***Курсъ русскаго правописанія,*** въ двухъ выпускахъ. вып. I, ц. 15 к., вып. II, ц. 20 к.
3. Эрдель Н. К. № 7. Новелла ***„Только пастухъ"*** (на нѣм. яз.), ц. 20 к.
4. Его-же. № 9. ***„Девятый валъ"*** (на нѣм. яз.), ц. 15 к.
5. Шагренъ К. ***Учебникъ товаровѣдѣнія,*** для коммерческихъ училищъ, ц. 1 р. 50 к.
6. Некрасовъ иЕрминъ. ***Курсъ рисованія*** начальной школы, въ трехъ выпускахъ; цѣна каждому выпуску 5 коп.
7. Ѳ. А. Смирновъ. ***Иллюстрированная русская исторія,*** ц. 55 к.
8. Э. Я. Заленскій. ***Записки земскаго врача,*** ц. 1 р.
9. Н. И. Коробка. ***Опытъ обзора исторіи русской литературы*** для школъ и самообразованія. Часть I, вы... ч. II: Эпоха реалистич. романа, ц. 1 р. 20...
10. Ф. Н. Макаровъ. ***Физіологія*** ... ное руководство для реальныхъ училищъ, ...